

**GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
DIRECCION DE EDUCACION TERMINAL**



Universidad Pedagógica Nacional

UNIDAD 14 E, ZAPOPAN, JALISCO

"La lectura en la adquisición del aprendizaje"

PROPUESTA PEDAGOGICA

QUE PRESENTA:

LA PROFRA. ALICIA VAZQUEZ RIVAS

**PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA**

ZAPOPAN, JAL. SEPTIEMBRE DE 1997.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 30 de ABRIL de 1997.

C. PROFR.(A)
ALICIA VAZQUEZ RIVAS
PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "LA LECTURA EN LA ADQUISICION DEL APRENDIZAJE"

opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del asesor C. Profr.(a)
ELIAS RODRIGUEZ CEVALLOS, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE.


LIC. MARIANO CASTAÑEDA LINARES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 14E ZAPOPAN.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

1.-	SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.	
1.1	Referentes contextuales.	1
1.2	Descripción de momentos para determinar la situación problemática.	4
1.3	Planteamiento del problema.	7
1.4	Delimitación del problema.	8
1.5	Justificación.	9
1.6	Supuestos.	9
1.7	Objetivos.	10
2.-	REFERENCIAS TEÓRICAS.	
2.1	Las funciones psicológicas superiores de Vigotsky.	13
2.2	El aprendizaje.	17
2.3	Sistemas de comunicación.	19
2.4	La lectura como sistema de comunicación.	20
2.5	Consideraciones generales de la lectura.	21
2.6	El proceso de la lectura de Frank Smith.	23
2.7	Estrategias de la lectura de Gómez Palacios M.	25
2.8	Los desaciertos en el proceso de la lectura.	30
2.9	Evaluación de la lectura.	33
2.10	Momentos de la lectura.	37
2.11	Factores que limitan su comprensión.	38
2.12	El juego como recurso didáctico.	39
3.-	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.	
3.1	Etapas de la propuesta	43
3.1.1	Esquema orientador de la propuesta.	44
3.1.2	Descripción de las etapas de la propuesta.	45
3.2	Formas de relación docente y el grupo.	51
3.3	Condiciones en las que se propone operar.	54
3.4	Congruencia de los elementos de la propuesta.	55
3.4.1	Congruencia entre contextos.	56
3.5	Aplicación y evaluación de la propuesta.	58
	CONCLUSIONES.	71
	AUTOCRÍTICA.	73
	BIBLIOGRAFÍA.	74
	ANEXOS.	

INTRODUCCIÓN

La concepción tradicional que generalmente se maneja en el interior de nuestras aulas al abordar la lectura, ha provocado que tanto profesores como alumnos vean a este instrumento como un proceso mecánico carente de significado a través del cual se considera la buena pronunciación, la velocidad y la resolución de cuestionamientos elaborados por el profesor como principales indicadores de una buena lectura.

Con el propósito de trabajar la lectura con un carácter mas innovador y significativo para el alumno se crea una propuesta, que lejos de aceptar la concepción mecanisista de este instrumento, lo aborda como elemento indispensable en la adquisición del aprendizaje de todo tipo de asignatura a través de su uso.

El presente trabajo establece los diferentes momentos abordados para la elaboración de una propuesta pedagógica. En un primer capítulo se describe la situación problemática que motivo su diseño, así como el camino abordado para su detección. En el capítulo numero dos se trabajan todos los referentes teóricos que permitieron comprender mas ampliamente los factores que limitan su comprensión y todos los elementos que pudieran contribuir a la búsqueda de soluciones. En el tercer capítulo se habla de la creación de una propuesta; sus etapas, las condiciones de operación y algunas experiencias vividas por el profesor durante la aplicación y evaluación de la misma.

1.1. Referencias Contextuales.

La comunidad de San Juan de Ocotán se encuentra al poniente de la ciudad de Guadalajara. Colinda hacia el norte con el fraccionamiento "Valle Real", el panteón jardín "Recinto de la Paz" y el Colegio del Aire; hacia el sur, con la carretera a Nogales; al este, con el "Anillo Periférico"; y al oeste con la planta de "Petróleos Mexicanos (PEMEX)". El pueblo pertenece al municipio de Zapopan, Jalisco.

En el ámbito educativo el pueblo cuenta con dos jardines de niños, dos primarias con dos turnos; además, con una escuela secundaria y diversos talleres de la institución del Desarrollo Integral de la Familia (DIF).

La escuela Vicente Guerrero en donde desempeño mi labor docente, posee una población escolar de ochocientos veinte alumnos, veintidós docentes, un directivo y un intendente. Los alumnos de esta comunidad se enfrentan constantemente a una gran variedad de problemas sociales entre los que destacan: desintegración familiar, drogadicción, alcoholismo y sobre todo el pandillerismo. Generalmente los niños pertenecen a familias numerosas que viven en condiciones económicas muy limitadas provocando que las condiciones educativas de los alumnos no sean muy vigiladas por los padres de familia, por lo que la acción del docente es el elemento clave en el proceso educativo del infante.

Son varios los grados escolares que he atendido y todos ellos poseen como característica común la conceptualización mecanicista de la lectura. Se ve a este instrumento en forma aislado del proceso educativo, sin posibilidades de ser evaluado a no ser por atributos como la velocidad y eficiente pronunciación al leer un texto aburrido y carente de significado infantil.

Esta propuesta fue pensada principalmente en las necesidades que presentan los alumnos de sexto año "B", integrado por treinta y seis alumnos: dieciocho mujeres y dieciocho varones cuyas edades se caracterizan entre los diez y trece años de edad, que presentan como indicador, un bajo nivel de comprensión al trabajar con materiales impresos que requieren de la utilización de la lectura para la adquisición del contenido que expresa.

A través de la observación constante de las actividades que se realizan en el interior del salón de clases se ha podido descubrir que existen gran variedad de indicadores que determinan la presencia de una problemática en la enseñanza, que se caracteriza por el bajo rendimiento académico del alumno en asignaturas como son el Español, Historia y Civismo principalmente. Un factor determinante descubierto a través de la observación continua, es el contacto directo que estas asignaturas tienen con materiales bibliográficos (libros, revistas, periódicos etc.). Generalmente cuando en el interior del salón de clases se trabaja con este tipo de materiales, se ha podido verificar que los niños solo se limitan a leer los textos procurando repetir correctamente las palabras a una velocidad considerada por el que lee como aceptable, pero posteriormente cuando el alumno ha terminado de leer no es capaz de expresar el contenido del texto, provocando el descontento del profesor, forzando al alumno a regresar constantemente al texto, aparentemente para buscar las respuestas a un sin fin de cuestionamientos elaborados por el mismo profesor en función de lo que el desea que sus alumnos conozcan del texto, olvidándose plenamente de lo que el niño desea saber. Esta forma de abordar los textos provoca que los niños tengan apatía por la lectura, A través de la captación de expresiones demostradas por los alumnos mediante la ejecución de actividades típicas de la cotidianidad del profesor se pudo descubrir que los alumnos la consideran aburrida y poco practica, piensan que la lectura veloz y la buena pronunciación de las palabras solo los pone nerviosos al "leer" sin que puedan comprender los cuestionamientos que posteriormente tiene que contestar como evaluación de la calidad de la lectura realizada.

La postura hasta hoy abordada en el manejo de textos, ha permitido descubrir ciertos indicadores característicos del quehacer cotidiano, tomados como punto medular para plantear una problemática factible de modificar. Con el fin de considerar plenamente dichos indicadores se diseñó por el profesor el siguiente proceso:

- 1.- Lista de indicadores.
- 2.- Análisis de indicadores.
- 3.- Establecimiento de relaciones a través de un mapa conceptual.
- 4.- Interpretación del mapa conceptual.
- 5.- Determinación del problema a intervenir.

1.1. Descripción de momentos para determinar el problema.

1.- Lista de indicadores

Para la obtención de estos indicadores, se analizaron algunos instrumentos como: registros de clase, tareas presentadas por los alumnos, boletas de calificación y sobre todo expresiones presentadas por los alumnos. Posteriormente de este análisis se establecen palabras consideradas como determinantes, entre las que sobresalen:

- Bajo rendimiento.
- Cuestionamiento del profesor.
- Deficiencias.
- Español.
- Velocidad.
- Geografía.

- Historia.
- Pronunciación buena.
- Postura para leer.
- Civismo.
- Entonación.
- Lectura.
- Apatía.
- No comprensión.
- Aburrimiento.

2.- Análisis de indicadores.

En este momento de la problematización se verifico la frecuencia con la que aparecían los indicadores, descubriendo que entre los indicadores que con mas frecuencia se presentaron sobresalieron:

- Velocidad.
- Entonación.
- Pronunciación.
- Cuestionarios elaborados por el profesor.
- Español.
- Historia.
- Civismo.
- Deficiencias.
- Lectura.
- No comprensión.
- Bajo rendimiento.

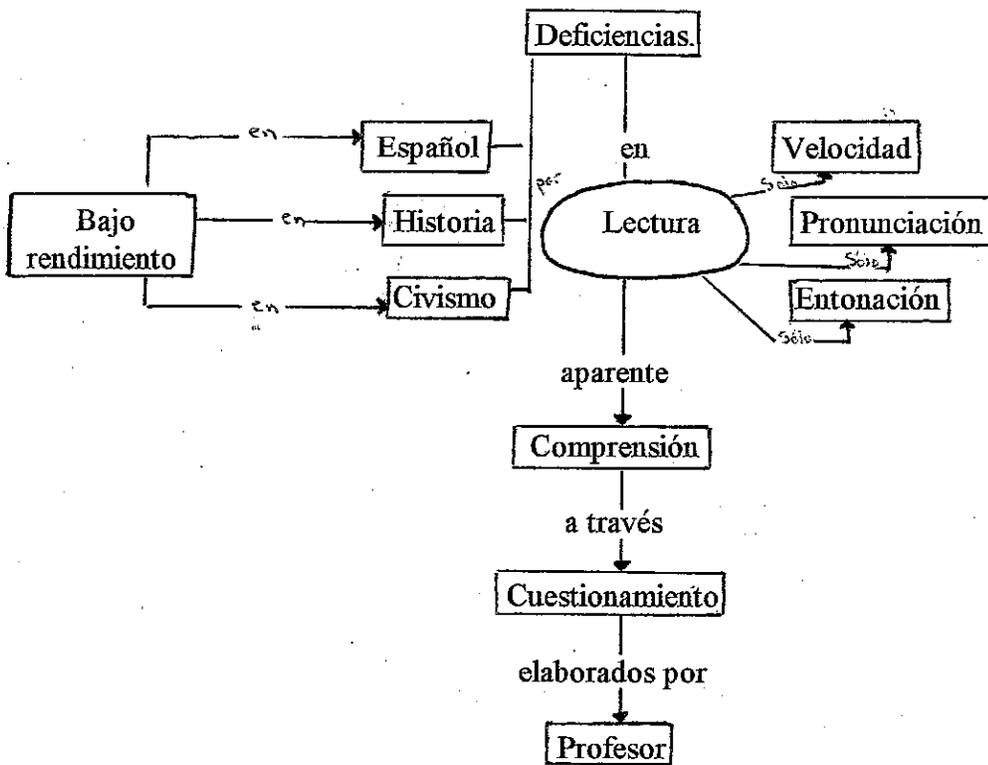
CAPITULO No. 1

SITUACION PROBLEMÁTICA.

“LA COTIDIANIDAD DEL AULA”

3.- Establecimiento de relaciones.

Para establecer estas relaciones entre los indicadores se pensó en la elaboración de un mapa conceptual, utilizando para ello algunos nexos que pudieran dar sentido a la relación entre los indicadores. Así resultó la idea siguiente:



4.- Interpretación del mapa conceptual.

La interpretación requirió de un análisis detallado de los indicadores detectados y la relación que entre ellos se estableció, mediante la utilización de nexos que permitieron interpretar la problemática.

El mapa muestra una problemática con el manejo que profesores y alumnos hacen de la lectura, existe una gran confusión en el concepto que se maneja de comprensión; se piensa en la resolución de cuestionamientos contruidos por el profesor como base para la comprensión de la lectura, se olvida que este instrumento es clave para el rendimiento de asignaturas como el Español, la Historia y el Civismo. La velocidad, buena pronunciación y entonación que el alumno ejecuta al leer un texto impreso están muy lejos del verdadero alcance de la lectura.

5.- Determinación del problema a intervenir.

La comprensión de la lectura podría ser un indicador factible para la elaboración de una propuesta pedagógica, al tratar este factor, se resuelven indirectamente todos aquellos indicadores que tiene que ver con la lectura de textos impresos.

1.2. Planteamiento del problema.

Generalmente en el interior del salón de clases se aborda a la lectura como un instrumento aislado de todo proceso educativo, cuya principal características es la mecanización de procesos carentes de significado para el alumno.

Esta forma de abordar la lectura despertó en el profesor un buen número de interrogantes que solo la confrontación entre la experiencia laboral y la fundamentaron teórica podría dar respuesta. Entre estos cuestionamientos sobresalen los siguientes:

- 1.- ¿Por qué los alumnos ven a la lectura como una actividad difícil y aburrida?
- 2.- ¿Qué consecuencias trae la concepción mecanicista de la lectura en el aprendizaje del alumno ?
- 3.- ¿ Qué puedo realizar para hacer de la lectura una actividad mas significativa en los alumnos ?
- 4.- ¿ Qué estrategias pudieran hacer del ejercicio de la lectura un proceso de adquisición del aprendizaje?

Considerando los indicadores que manejan los cuestionamientos anteriores pudieran establecerse que el planteamiento del problema seria:

¿ Cómo hacer de la lectura un instrumento en la adquisición del aprendizaje de diversas asignaturas ?

1.4. Delimitación del problema.

Con base en las necesidades requeridas por los alumnos de sexto grado grupo "B" de la Escuela Primaria Federal Vicente Guerrero, ubicada en la comunidad de San Juan de Ocotán, cuyas edades oscilan entre los diez y trece años, se pensó en diseñar una estrategia que

contribuyera a hacer de la lectura un proceso mas significativo en el alumno durante la adquisición de asignaturas como son Español, Historia y el Civismo.

1.5. Justificación.

La mayoría de los profesores ven a la lectura como un instrumento lejano del proceso educativo que se limita a descifrar los sonidos que cada palabra, frase u oración representa. Ignorando la importancia que juega en la adquisición del aprendizaje de cualquier asignatura. La buena pronunciación y velocidad como los principales indicadores de la lectura de calidad. La mayoría de los profesores hemos considerado a la buena pronunciación y a la velocidad como los principales indicadores de una buena lectura. Por otra parte cuando queremos evaluar la supuesta comprensión de un texto se hace uso de cuestionarios elaborados en función a lo que el profesor considera como importante olvidándose de lo que el alumno pudiera manifestar en sus contestaciones.

1.6. Supuestos.

Con base en las interrogantes anteriores me atrevo a establecer los siguientes supuestos que guíaran la propuesta pedagógica:

- La lectura no esta cumpliendo una función transformadora.

- Las estrategias utilizadas en el interior del aula para la enseñanza de la lectura solo minimiza su función.
- El uso de técnicas divertidas para los alumnos podría contribuir a solucionar la problemática detectada.
- El alumno y el maestro no conocen el verdadero valor de la lectura.
- La lectura debe contribuir a la adquisición de todo tipo de aprendizaje.

1.7. Objetivos.

Considerando las interrogantes y los supuestos plantados se diseñaron para la elaboración de esta propuesta los siguientes objetivos:

- Caracterizar el nivel de comprensión * lectora que poseen los alumnos.
- Diseñar estrategias divertidas para el alumno que contribuyan a elevar el nivel de comprensión lectora.
- Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y la adquisición del aprendizaje de cualquier asignatura.

* Entendida como la conceptualización de la lectura que el niño comparte mediante el análisis de textos.

CAPITULO No. 2

REFERENCIAS TEORICAS.

“ELEMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS EN TORNO A LA LECTURA”

Con el propósito de considerar los referentes mas cercanos al objeto de estudio, se tomó como base la teoría de Vigotsky. Las investigaciones psicopedagógicas realizadas por este autor dieron respuesta a algunas interrogantes presentadas en la educación. A pesar que Lev Seminovitch Vigotsky se interesó en tres areas de estudio e investigación que son: la creación artística, la lingüística y literatura pero sobre todo aspectos de psicopedagogía. Este autor siempre se intereso en desarrollar el arte en los niños, en llevar a los maestros a trabajarlo en la escuela y, a través de él, estudiar las diferentes manifestaciones culturales. Vigotsky comenzó con el arte y la cultura, y luego se interno en la Pedagogía que lo condujo a la Psicología su interés por la educación llevo a los estudiantes normalistas a crear un pequeño laboratorio de practicas donde enseñaba a sus alumnos a observar y a criticar las intervenciones Pedagógicas y las implicaciones Psicológicas que resultaban de ellas.

En 1924 Vigotsky preparo un estudio sobre la incapacidad de la reflexología para explicar adecuadamente la conciencia, lo deseaba presentar en el congreso Pan-Ruso de Neuropsicología. Su trabajo fue recibido con interés, aunque con desconfianza, ya que se alejaba de las convenciones pavlovianas y por consiguiente de la reflexología que eran las ideas convencionales que se consideraban en ese momento histórico, a pesar de esto Vigotsky fue invitado a trabajar en Moscú en el Instituto de Psicología donde habría de desempeñar un papel muy importante, aunque muy difícil de aceptar por la Rusia Stalinista, la cual veía a Pavlov como centro de toda explicación psicológica.

Al desarrollar estas inquietudes Vigotsky se vió en cierta manera obligado a formular una teoría que fuera mas allá del reflejo condicionado, ya que para él, la actividad del reflejo sobre si mismo lo sobrepasaba y estaba en el origen de la conciencia propiamente dicha.

Para el autor, la actividad que implica la transformación del medio a través de instrumentos viene a constituir la conciencia. Estos instrumentos básicamente semióticas que permiten la construcción del ambiente permitirán también por su internalización a través de los signos la regulación de la conducta. Su efecto inmediato consistirá en tomar conciencia de los demás y, al tener conciencia de los demás, tener conciencia de uno mismo.

La emergencia de la conciencia a través de los signos permite pues el contacto significativo con los demás y con uno mismo. De allí que Vigotsky atribuyera una importancia básica a las relaciones sociales, donde el análisis de los signos es "el único método adecuado para investigar la conciencia humana"(1).

(1) Vigotsky. L. S. "Pensamiento y lenguaje", Buenos Aires 1985.

Este autor siempre fue pedagogo, primero en Gomel y mas tarde en Moscú. Enseño no solo la Estética y la Historia del Arte, sino que enseñó también Psicología y tuvo siempre cuidado de aplicarla a la educación. De allí emana su interés por explicar a los maestros lo que el llamo "Las funciones superiores", así como su génesis y su desarrollo a través de la educación tanto formal como no formal.

2.1. Las funciones Psicológicas superiores.

Pavlov hizo una comparación entre el animal y el ser humano para justificar su contradicción con las ideas pavlovianas; señala que en el aspecto biológico hay muchas semejanzas, pero en el aspecto psicológico el animal no posee sino un sistema de funciones elementales, mientras que en el hombre esas funciones se transforman en funciones psicológicas superiores, lo que constituye el proceso de hominización .

La memoria, la inteligencia y todos los elementos que en ella intervienen, están desarrollados a través de una actividad transformadora que permite al hombre pensar, juzgar, reflexionar y también inventar, imaginar y crear. Todo esto se realiza mediante los instrumentos generados por la actividad semiótica gracias a la capacidad para extraer de cada objeto su esencia, proyección o lo que denominamos su significación, que puede a su vez representarse por los signos, cuyas combinaciones van a constituir el lenguaje. Ese lenguaje va desde el lenguaje elemental que también compartimos con los animales, hasta el lenguaje superior único del hombre, que alcanzara formas lingüísticas y semióticas abstractas en las que pueden formularse los modelos físicos, matemáticos, artísticos y musicales. Esta concepción de evolución

o desarrollo llevó a Vigotsky a estudiar la noción de aprendizaje. Si se postula que las funciones psicológicas superiores (inteligencia, memoria y especialmente el lenguaje) son resultado de la comunicación y que las herramientas básicas de la comunicación son los signos, y que no son otra cosa que la acción interiorizada, considero sumamente importante señalar lo que para Vigotsky representan los signos:

“Las primeras actividades directas del niño sobre los objetos lo llevan a modificar los movimientos reflejos. Pronto la limitación física de esas acciones directas a su vez lo llevan a prolongar su mano a través de la mano del otro (generalmente de la madre), y así aprende a señalar. Rápidamente se constituye en el niño el gesto de señalar, que no es otra cosa sino el intento de asir y utilizar la reacción de la madre: el movimiento que antes estaba orientado al objeto, lo está ahora a la persona, el movimiento de asir se transforma en el acto de señalar”
(Vigotsky, 1985)

Sin el auxilio de factores externos la conducta instrumental nunca llegaría a convertirse en mediación significativa, en signo. Sin la conducta instrumental no habría materiales

para realizar esa conversión “Sin los signos externos no sería posible la internalización y la construcción de funciones superiores”(2).

Las funciones psicológicas superiores se refieren a la combinación de instrumentos, herramientas signos o símbolos. Dichas funciones no son producto de asociaciones reflejas del cerebro, sino resultado de una relación sobre los objetos, y especialmente sobre los objetos sociales.

En el desarrollo cultural de los niños toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapicológica). Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vigotsky, op. cit).

El estudio de las funciones psicológicas superiores llevó al autor a investigar sobre el desarrollo del sujeto y sobre todo al estudio del aprendizaje. La relación desarrollo-aprendizaje ha suscitado gran variedad de controversia y posiciones opuestas entre las teorías de la psicología infantil. Gran parte de las disputas y posiciones diferentes frente a ese dilema se debe a una concepción distinta de los dos términos.

(2) Ibid, pag. 63

Estas controversias se dan en función a los siguientes puntos:

1.- La importancia de la acción transformadora del niño sobre los objetos.

2.- La importancia del gesto, signo o símbolo como instrumentos básicos en la formación de la mente.

3.- El hecho de que la internalización del lenguaje social y transformación de ese lenguaje en lenguaje personal permite la toma de conciencia es decir, la subjetivación del lenguaje.

4.- La importancia de considerar la evolución del desarrollo como un proceso y no como una suma de reflejos o reacciones parciales.

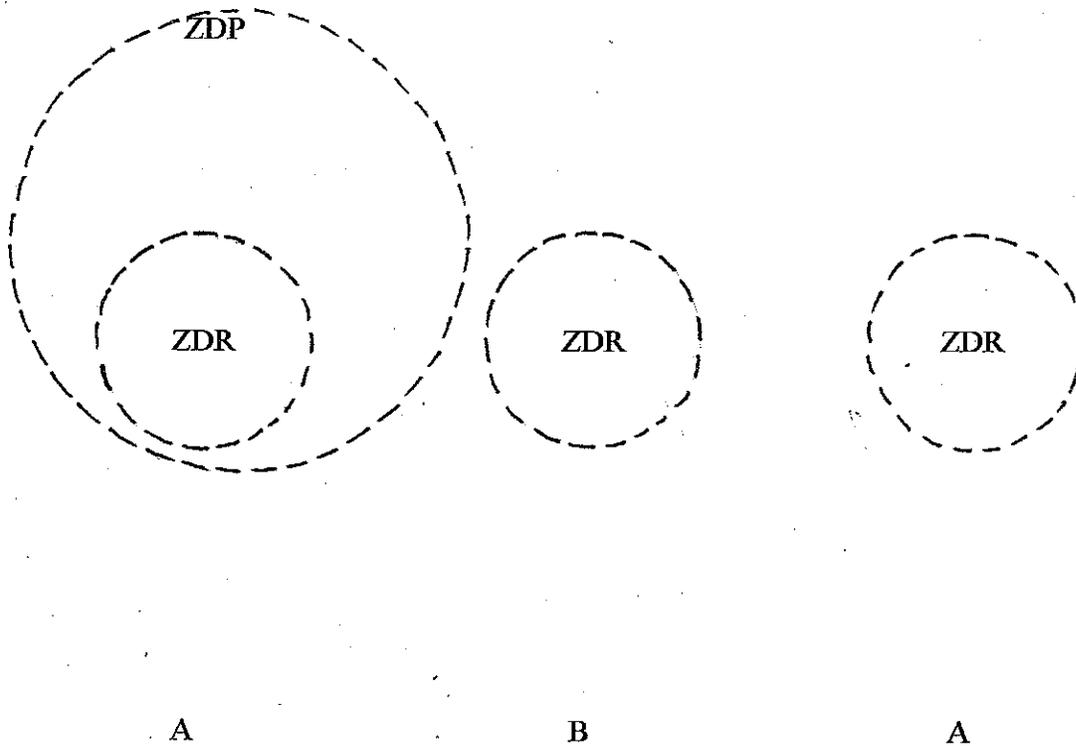
5.- La posibilidad de aprender a partir de acciones transformadoras que pueden ser facilitadas por un instrumento externo, que a su vez permita la réplica y luego la toma de conciencia del significado del objeto.

6.- La posibilidad de que el sujeto adquiera ciertos niveles de significación dependerá del nivel de desarrollo real en que éste se encuentre y de la habilidad para conjuntar el apoyo de otros desarrollos reales de sujetos que los ponen a su disposición, permitiendo la ampliación del nivel de desarrollo real al inmediato superior.

2.2. El aprendizaje.

La concepción que cada autor maneja sobre aprendizaje ha provocado gran variedad de controversias entre los teóricos. Para Williams James, el aprendizaje se confunde con el desarrollo. Para Piaget, el aprendizaje depende del nivel de desarrollo que se haya logrado; es decir, que las estructuras mentales que definen el desarrollo son las que nos pueden decir el nivel y la calidad de los aprendizajes. El nivel de aprendizaje dependerá del nivel de desarrollo. Para los conductistas el desarrollo es la suma de los aprendizajes específicos.

Para Vigotsky, el desarrollo sigue al aprendizaje, que crea el área de desarrollo potencial con ayuda de la mediación social e instrumental. El individuo se sitúa según el autor, en la zona de desarrollo actual o real (ZDR) y evoluciona hasta alcanzar la zona de desarrollo potencial (ZDP) que es la zona inmediata a la anterior. Esta zona de desarrollo potencial no puede ser alcanzada sino a través de un ejercicio o acción que el sujeto puede realizar solo, pero le es más fácil y seguro hacerlo si un adulto u otro niño más desarrollado le prestan su (ZDR) dándole elementos que poco a poco permitirán que el sujeto domine la nueva zona y que esa (ZDP) se vuelva (ZDR). Es aquí donde ese prestar del adulto o del niño mayor se convierte en lo que podía contribuir a la enseñanza o educación. Lo importante es que ese prestar despierte en el niño la inquietud, el impulso y la movilización interna, para que aquello que no le pertenecía, porque no lo entendía o dominaba, se vuelva suyo. Ejemplo:



La ZDR de A es mas pequeña que la ZDR de B, entonces B le presta a A su ZDR y logra que ahora la ZDP de A se vuelva ZDR y así reinicia el proceso.

Bruner llamó a este prestar la ZDR del maestro a sus alumnos, "hacer un andamiaje", por la similitud con la acción de un albañil que al construir por ejemplo un techo, tiene que colocar adamanios de madera, luego colocar el concreto y cuando ese concreto se ha endurecido, retirar el andamiaje. Así, el techo no se caerá y esta formación sólida puede servir de base para un nuevo andamiaje y un nuevo techo. Ejemplo: un profesor al dar una explicación sobre un tema,

puede pensar que esta haciendo un andamiaje, pero de esta forma no lo esta logrando. El andamiaje sería más bien hacer preguntas para despertar el interés, observar juntos un fenómeno, buscar datos en una enciclopedia, experimentar, etc. Todo esto llevaría a que el niño mismo encontrase la explicación con la ayuda del profesor.

Vigotsky también insistió en las nociones del desarrollo y la importancia que tiene la actividad constructiva del niño. Privilegió un ingrediente mas: el valor del instrumento con el que trabajamos; esto es, del lenguaje. Tal instrumento lo provee la cultura y la sociedad pero a la vez es un instrumento que el individuo mismo va construyendo paulatinamente.

2.3. Sistemas de comunicación.

Los sistemas de comunicación se definen como el conjunto de instrumentos y herramientas que utiliza el sujeto para establecer significados con la lengua a través de la representación de signos y símbolos convencionales. Estos sistemas de comunicación se van articulando a través de un proceso de construcción paulatino que cada sujeto va desarrollando en función al contacto que tiene con la significación de la lengua.

Los procesos de adquisición de la escritura y de la lectura son los instrumentos que mas continuamente acercan al sujeto a las estructuras y significación de la lengua. Tanto el escribir como el leer los niños activan los elementos y reglas que rigen al sistema de lenguas, que habrán de representar cuando realicen actos de escritura y que tendrán que comprender al realizar

actos de lectura de textos escritos por ellos mismos o por otros autores en diferentes situaciones de comunicación.

El niño establece gradualmente una relación entre el sistema de la lengua y el sistema de escritura y lectura, producto de diferentes niveles de reflexión metalingüística, tales como el semántico, fonológico y sintético.

2.4. La lectura como sistema de comunicación.

La mayoría de los alumnos desde muy temprana edad dan muestra de la poca significación que para ellos puede tener la lectura. Sobre todo si no han tenido oportunidad de interactuar con textos escritos. Poco a poco los niños aceptan que en un texto pueden aparecer letras pero aun sin validar que con ellas se pueda leer. Esta ausencia de validación va acompañada de la necesidad de apoyarse en el dibujo, de tal manera que un texto puede decir algo o leerse, siempre y cuando la proximidad de un dibujo le permita asignarle un significado. Posteriormente los niños comienzan a percatarse de las propiedades cuantitativas del texto (número de grafías y segmentos en los textos) y de sus propiedades cualitativas (valor sonoro convencional e integración paulatina de la cadena gráfica).

Los niños utilizan algunas estrategias para construir el significado del texto y estas estrategias son el silabeo y el descifrado o deletreo. La construcción del significado del texto depende de dos factores: A) De la integración que consigan realizar de la secuencia gráfica, y B)

De establecer relaciones entre las palabras y la información previa que posee sobre el significado de estas, en forma aislada y dentro de la totalidad del texto. Es a partir de este momento que los niños ponen en juego el conocimiento previo que poseen no solo respecto de las características del sistema de escritura, sino sobre el tema y las posibilidades de elaborar ciertas inferencias para comprender lo leído.

La lectura es el instrumento que establece una relación entre el lector y el texto, pero esa relación debe ser de significado, esta relación implica una interacción entre la información que aporta el texto y la que aporta el lector, constituyéndose así en un nuevo significado que contribuyen a una adquisición cognoscitiva.

2.5. Consideraciones generales de la lectura.

Tradicionalmente se ha considerado la lectura como un acto puramente mecanizado, en el cual el lector pasa sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo gracias en sonidos convencionales.

La enseñanza tradicional ha llevado a los niños a reproducir los sonidos del habla pidiendo que estos se repitan en voz alta palabra por palabra e incluso letra por letra. Esto se debe a que se establece una equivalencia entre un buen lector y un buen descifrador que no comete "errores"; es decir, la práctica escolar del descifrado desligado de la búsqueda del significado hace de la lectura una simple descodificación de sonidos. En esta concepción se deja

de lado el propósito fundamental de la lectura que es la reconstrucción del significado. De esta manera el acto de la lectura se vuelve puramente mecánico y carente de sentido. Se olvida que la lectura no es solamente una actividad visual, ni mucho menos una simple descodificación en sonidos. La lectura es una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado.

El cerebro, centro de la actividad intelectual humana y del procesamiento de información no puede captar la totalidad de la información impresa. La capacidad del cerebro para captar información es limitada y debido a ello el lector debe acudir al empleo de sus conocimientos sobre la escritura y el lenguaje, así como a la información que posee sobre el tema, ya que esto le permitirá encontrar un sentido a lo que esta leyendo. En la medida en que utiliza la información se reducirá paulatinamente su dependencia a la información visual impresa (Smith, 1993).

El niño al ingresar a la primaria para aprender a leer a los cinco o seis años, es un hábil usuario del lenguaje materno. Sin embargo, es muy frecuente que el maestro no lo considere así ya que aborda la lectura como si el niño no conociera nada sobre esta.

Lo real es que el niño llega con un amplio conocimiento del lenguaje que ha aprendido a través de su experiencia y contacto con su medio familiar. No ha adquirido simplemente una colección de palabras u oraciones para usarlas en ocasión apropiada, sino que ha aprendido algunas reglas con las que se produce el lenguaje. Estas reglas son las que permiten

decir cosas que nunca ha oído decir a nadie y estar seguro de que otro usuario del lenguaje entenderá. Por otra parte paralela al aprendizaje de un lenguaje se adquiere la capacidad de discernir sobre las categorías o elementos a los cuales debe prestarse atención.

El reconocimiento de la competencia lingüística de cualquier persona que se inicie en la lectura ha permitido que en los últimos años varios investigadores hayan explicado mas ampliamente el proceso de la lectura comprendiendo la naturaleza conceptual de sus desaciertos.

2.6. El proceso de la lectura.

Investigaciones sobre la lectura muestran que en esta tarea intervienen gran variedad de factores, además de aquellos meramente perceptuales. La psicolingüística ha permitido conocer y explicar ampliamente el proceso de la lectura. La participación del lector no es considerada como una tarea puramente mecánica, implica una actividad inteligente en la que se trata de controlar y coordinar la información para encontrar significado en lo leído.

Cuando una persona se enfrenta a un texto en busca de información, no solo requiere tener conocimiento respecto a la formas gráficas y a la organización correspondiente. Si su propósito es obtener significado a partir de lo impreso, el lector debe poner en juego una serie de informaciones que el texto en cuestión no provee. Se trata de conocimientos que el lector posee con anterioridad.

158540

Autores como Frank Smith plantean la existencia de dos fuentes de información esenciales en la lectura: las fuentes visuales y las no visuales. La información visual corresponde a los signos impresos en un texto, se perciben directamente a través de los ojos. El lector debe saber reconocer las formas gráficas que le darán la información. Sin embargo, esta no es suficiente, se debe utilizar la información no visual, que es aquella que está detrás de los ojos. Se refiere al conocimiento del lenguaje en que se ha escrito el texto, al conocimiento del tema o materia de que se trata. Por ejemplo, si el texto está escrito en japonés, una persona que sepa reconocer las formas gráficas pero desconozca el idioma, no podrá extraer ninguna información. Incluso, cuando el texto está escrito en un idioma conocido, la lectura será más fluida y rápida si se trata de una novela popular; y más lenta y difícil si se refiere a un campo temático que no se maneja.

Kenneth Goodman describe tres tipos de información utilizados por el lector: grafofonética, sintáctica y semántica. La información grafofonética se refiere al conocimiento de las formas gráficas (letras, signos de puntuación, espacios) y de su relación con el sonido o patrón de entonación que representan. Este tipo de información corresponde a la información visual descrita por Smith. La información sintáctica se relaciona con el conocimiento que cualquier usuario del lenguaje tiene sobre las reglas que rigen el orden de las secuencias de palabras y oraciones. Si iniciamos una oración con un artículo "El" esperaríamos que este fuera seguido por un sustantivo o un adjetivo (el perro, el lindo) con género masculino y número singular, pero no esperaríamos la presencia de un verbo. La información semántica abarca los conceptos, vocabulario y conocimiento relativos al tema de que se trata en el texto. Por ejemplo,

sí una persona ya ha oído hablar de camellos, al enfrentarse a un texto que habla de ellos, sabrá que tipo de información puede encontrar: que tienen cuatro patas, jorobas, y que viven en el desierto. No esperara encontrar vocabulario medico o la descripción de un paisaje de Alaska.

Las informaciones sintácticas y semánticas corresponden a la información visual señalada por Smith. Cuando pueden emplearse estos tipos de información se facilita enormemente la lectura de un texto y su comprensión, ya que al emplear mas información no visual se depende menos de la visual y la lectura resulta más fluida.

Como todas estas informaciones están disponibles simultáneamente en el lenguaje gráfico, el lector centrado en obtener significado, las usará conforme sea necesario en la consecución de su propósito. Para ello desarrollara una serie de estrategias que le permitirán hacer predicciones y anticipaciones sobre lo que puede traer el texto, sin necesidad de ver letra por letra. La información gráfica solo recibe una plena atención cuando el lector tiene dificultades para obtener significado.

2.7. Estrategias de la lectura.

Una estrategia puede ser definida como un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar la información que ofrece un texto impreso. Aplicado a la lectura, ésto se refiere a una serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones extraídas de experiencias previas, con el fin de comprender el texto, objetivo principal de la lectura.

Las estrategias utilizadas por el lector pueden ser: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección. Estas estrategias pueden desarrollar y modificar el concepto que el sujeto tiene de la lectura a través de su ejercicio. Para que un texto escrito sea claro, debe estar constituido por una serie de formas gráficas, cuya combinación posea una estructura sintáctica y semántica. Deben estar presentes todas las letras y signos, esto es, deben representarse todas las palabras que contiene el texto. Cuando el lector aborda el texto no tiene necesidad de ver letra por letra, pues como se ha explicado anteriormente, el cerebro se sobrecargaría de información y sería incapaz de procesarla. Por tanto, el lector desarrolla una estrategia conocida como muestreo. Esta le permite seleccionar la información de una totalidad impresa, las formas gráficas que constituyen índices útiles y productivos, así como dejar de lado la información que el lector considera como no importante. Por ejemplo los lectores tienen más información de las consonantes y menos información de las vocales ya que estas últimas son solo cinco y su frecuencia de aparición es mucho mayor que las consonantes. Así mismo la parte inicial de cada palabra aporta elementos más significativos que los segmentos medios y finales. Las primeras letras permiten anticipar el contenido medio y final del resto de la palabra.

Los conocimientos sobre el lenguaje, las experiencias previas y los antecedentes conceptuales (información no visual) hacen posible la selección. El sujeto desarrolla un esquema adecuado al tipo de texto y significado, con el propósito de predecir a partir de algunos índices el tipo de información que seguramente puede encontrar. La cantidad y el tipo de índices requeridos por un lector, depende de la cantidad de información no visual que el lector pudiera tener de un texto.

El uso de la información no visual y la estrategia de muestreo permiten el desarrollo de otra estrategia conocida como predicción. Esta estrategia permite al sujeto adivinar el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de un enunciado o el contenido de un texto. Si se está leyendo una historia sobre algún asalto, se puede predecir la captura del ladrón antes de leerla. No se puede predecir que de repente en el asalto aparecerá un elefante. Utilizando otro ejemplo, podría señalarse, si nosotros tomamos un periódico de la sección política y vemos una foto de casillas electorales, podemos predecir que la información tiene que ver con las votaciones y no de problemas de contaminación.

En muchas ocasiones, nuestra predicción no será correcta, pero estará relacionado con el tema y el significado del texto. Cuando tenemos conocimiento del tema, pero hemos iniciado y avanzado en la lectura de tal manera que tenemos cierta información sobre el contenido las posibilidades de predicción se reducen mucho.

Otra estrategia utilizada por los lectores es la anticipación. Esta tiene mucha relación con la predicción. Tiene como finalidad deducir el contenido de un texto o el final de una historia. Mientras se efectúa la lectura el sujeto va haciendo anticipaciones sobre las palabras siguientes. Estas anticipaciones pueden ser lexico-semánticas, es decir, se anticipa algún significado relacionado con el tema; o sintáticas, en las que se anticipa una categoría sintáctica.

Por ejemplo, si al final de un renglón que dice: “el pato nada en el a-”, se puede anticipar que lo que sigue es “gua”, con el contenido semántico y el índice “a” podemos tener casi la seguridad de que dice “agua”, o podemos pensar también que se refiere a la palabra “arroyo”. Ambas palabras son pertinentes en el texto, tanto semántica como sintáctica. El lector

centrado en la obtención de significado no anticiparía la palabra “aguacate”, pues aunque sintácticamente se trate de un sustantivo singular de género masculino semánticamente no tiene sentido ya que los patos no nadan en aguacate.

Todo lector anticipa constantemente mientras lee y sus anticipaciones podrán ser mas pertinentes en la medida en que sepa emplear la información no visual, es decir, que mientras mas conocimientos tenga sobre el vocabulario, contextos y conceptos mayor será su comprensión.

Un ejemplo de anticipación podría ser el siguiente:

Texto: el caballo come alfalfa.

Lectura: “El caballo corre ... como alfalfa”.

El lector lee “El caballo “ y toma como índice la sílaba “co” que aparece inmediatamente después. Sabe de antemano, que los caballos corren, hace entonces esa anticipación. Sin embargo, al encontrarse con “alfalfa”, detecta una inconsistencia y no puede confirmar su expectativa pues “corre alfalfa “ no se adecua al campo semántico, resultando algo sin sentido. Por tanto, se detiene, regresa a tomar mas índices de la información visual y se autocorrige, diciendo ahora “come”, que si concuerda con la información siguiente. El lector puede también autocorregirse, utilizando el sentido común, sin necesidad de mas información visual.

La inferencia constituye otro tipo de estrategia en la lectura y se refiere precisamente a la posibilidad que tiene el lector de inferir o deducir la información que no contiene el texto.

Las estrategias de predicción, anticipación e inferencia requieren de una estrategia más conocida como confirmación, estrategia que implica la habilidad que tiene el lector para probar o rechazar sus predicciones y anticipaciones previas al texto. El lector selecciona ciertos índices, que al unirse a la información previa le permite anticipar el contenido y las categorías gramaticales. Es necesario confirmar la suposición según su adecuación con campos semánticos y sintáticos. La mayoría de las anticipaciones que tiene que hacer un lector centrado en obtener un significado son adecuadas y coinciden con lo que realmente aparece en el texto. Sin embargo, hay ocasiones en las que la confirmación muestra que determinada anticipación no se adecua al campo semántico y/o sintáctico. Esta situación obliga al lector a detenerse y utilizar otra estrategia llamada autocorrección. Esta permite localizar el punto del error y reconsiderar o buscar más información para efectuar la corrección.

Los lectores emplean estas estrategias constantemente. Sin embargo, se trata de un proceso muy rápido, en el cual no se toma plena conciencia de todos los recursos que intervienen.

2.8. Los desaciertos en el proceso de la lectura.

Las concepciones sobre la naturaleza de los desaciertos cometidos en la lectura se han modificado considerablemente, como consecuencia de una nueva concepción del proceso de lectura.

Tradicionalmente y aun en la actualidad es común considerar los errores en la lectura, como indicadores ya sea de daño o difusión cerebral o de alteraciones perceptuales que requieren tratamientos especiales fuera del aula.

Sin embargo, las investigaciones recientes (K. y Y. Goodman, 1977) han demostrado que la mayoría de los errores en lectura no son consecuencia de patología alguna. Estos autores han preferido incluso emplear el término “desacuerdo” en vez de “error” ya que este último ha tenido siempre una connotación negativa en la historia de la educación. Comúnmente, los maestros consideran las sustituciones y modificaciones como una lectura “inventiva”, en la cual el niño dice palabras diferentes a las del texto porque no reconoce las marcas gráficas y entonces “inventa”. Este tipo de errores son generalmente corregidos por el maestro, quien dirá al niño que su lectura no es buena porque inventó palabras o porque no leyó lo suficientemente rápido. Estas correcciones no le sirven de nada al niño. Para que este comprenda el significado de su error debe entender en qué se equivocó y por qué.

K. Goodman y Y. Goodman, cuestionan la práctica docente orientada a evitar que el niño produzca errores. Ellos consideran que la meta en la instrucción de la lectura no es eliminar

los desaciertos, sino ayudar al niño a producir la clase de errores que caracterizan a los lectores eficientes.

Todo lector fluido, centrado en obtener significado comete muchos desaciertos que lejos de ser indicadores de patología, reflejan su habilidad para desligarse de la atención detallada de lo impreso y extraer significado. Como consecuencia, es común ver que en un texto, el lector regresa, sustituye, introduce, omite, reclasifica, parafrasea y transforma, no solo letras y palabras sino también secuencias de dos palabras, frases, cláusulas y oraciones. Estos desaciertos no son mas que predicciones, anticipaciones o inferencias que el lector hace a partir de sus conceptos, vocabulario y experiencias previas, que no interfieren en la obtención del significado, ya que en su mayoría son anticipaciones que aunque no corresponden a la palabra exacta que aparece en lo impreso, tienen aceptabilidad semántica en el texto.

Lo anterior se refiere a que las palabras que resultan de las anticipaciones pueden ser aceptables en el texto por su pertinencia semántica y/o sintática, con el contexto antecedente, subsecuente o con ambos.

Cuando el lector esta centrado en la obtención del significado cuenta con mas recursos tanto para hacer buenas anticipaciones como para percatarse de una anticipación no pertinente y detenerse a corregirla. Por lo tanto, mientras mas eficiente sea un lector, mayor es la proporción de desaciertos que resultan semántica y sintáticamente aceptables.

Autores como Constance Weaver (1980) basándose en la teoría de Smith y Goodman establece una clasificación de la efectividad de la lectura en función del mal uso que el lector hace de la información sintática y semántica del contexto:

- Los lectores efectivos son aquellos que usan el contexto sintático y semántico antecedente, para predecir lo que viene a continuación y además usan el contexto sintático y semántico subsecuente para confirmar su anticipación o para corregirla si esta no encaja con el contexto subsecuente.

- Los lectores medianamente efectivos utilizan el contexto sintático y semántico precedente para predecir lo que sigue pero tienen menos éxito al usar el contexto subsecuente para corregir interpretaciones inadecuadas.

Cuando la mayor parte de los desaciertos que se cometen son producto de este tipo de conductas, se puede decir que el lector está centrado en la obtención de significado y utiliza solo la información visual necesaria.

- Los lectores poco efectivos utilizan solo el contexto sintático antecedente y como no tienen éxito para usar el semántico, anticipan palabras que no se adecúan al significado del texto. Estos lectores casi no utilizan el contexto subsecuente para confirmar o corregir lo que anticiparon.

- Los lectores inefectivos no emplean, o usan muy poco el contexto antecedente y mucho menos el subsecuente. Tienden a lidiar con cada palabra como si se presentara en forma aislada, dejan de lado la obtención del significado para centrarse solo en la información visual; hacen de la lectura una tarea mecánica y tediosa, reducida a un proceso descifrador.

Los desaciertos que caracterizan a los lectores eficientes no es exclusivo de ellos, sino que también se observan, aunque en menor proporción, en lectores principiantes o en niños remitidos a tratamientos extraescolares por presentar problemas en el área de lectura y escritura (Gómez Palacios y cols., en prensa); esto enfatiza el hecho que la mayoría de los desaciertos cometidos en los niños en lectura no son de índole perceptual, sino básicamente psicolingüísticos, en la medida que interviene información sintáctica durante la lectura.

Los desaciertos son entonces parte del proceso constructivo realizado por el alumno. Si queremos considerar a la lectura como herramienta para la adquisición de contenidos y significados útiles e interesantes es importante tener en cuenta los aspectos antes mencionados.

2.9. Evaluación de la lectura.

La comprensión juega un papel primordial en el proceso de lectura, puesto que constituye el principal objetivo de cualquier lector al abordar el texto. La lectura es un proceso muy complejo en el que interviene gran variedad de factores que deben considerarse no solo en la práctica pedagógica sino también en la evaluación.

Las evaluaciones de lectura realizadas en las escuelas se enfocan en aspectos menos importantes del proceso, como son la correcta organización de todas las palabras que aparecen en el texto, la velocidad y el ritmo de la lectura. Todo esto lleva al alumno a concentrarse solo en lo impreso dejando de lado la adquisición de significados. Es común que al finalizar la lectura, se

le pida al niño que diga lo que recuerda para evaluar su supuesta comprensión, resultando que recupera muy poca información o casi nada de lo leído. En este caso no se está evaluando la comprensión de la lectura sino el desempeño de una serie de indicaciones considerados por el docente como apropiados.

Autores como Goodman señalan la importancia de diferenciar el desempeño y la competencia subyacente, ya que por razones diversas como el miedo, situaciones poco familiares, y la tarea del propio maestro, el desempeño del niño puede verse fácilmente afectado y así la evaluación no reporte la capacidad real del alumno. Un niño pequeño que en su casa dice una extensa variedad de palabras, quizá frente a personas extrañas no se anime a decir más que unas cuantas palabras. Esta situación no refleja la verdadera competencia del alumno en el lenguaje.

Evaluar la comprensión que se ha tenido de un texto, después de haberlo leído, resulta muy difícil pues no es posible entrar en la mente del lector y conocer la cantidad de información que asimiló. La práctica más común utilizada por el maestro y rechazada por algunos autores por considerarla una prueba de memoria más que de comprensión, es solicitar al lector que exprese en forma oral lo que entendió después de una lectura en voz alta. Ya que si el alumno leyó en voz alta en presencia del maestro, puede pensar que este ya escuchó el contenido y por lo tanto creer que no es necesario dar toda la información sino solo lo más importante. No por ello debemos suponer que no recuperó el resto de la información. Si el maestro hace preguntas específicas acerca del contenido, probablemente pueda contestarlas en forma eficiente.

Una forma de evaluar la comprensión de un texto puede ser la de analizar no solo el número de desaciertos sino también la calidad de los mismos. La calidad de los desaciertos es

reveladora porque no se ha explicado, los desaciertos de buena calidad por su pertinencia semántica y sintáctica con el texto, implica la preocupación del lector por extraer significado de su lectura. La comprensión puede evaluarse con cualquier material impreso significativo siempre y cuando se consideren las características y dificultades específicas de cada texto así como la naturaleza y efecto de los desaciertos que se cometen.

Goodman señala que la instrucción tradicional de la lectura está basada en la enseñanza de rasgos ortográficos, nombres de letras, relaciones con sonidos, pero no toma en cuenta ni la forma en que opera el proceso, ni los motivos, ni la manera en que los sujetos aprenden una lengua. Para el autor, el aprendizaje comienza cuando se van descubriendo las funciones del lenguaje escrito; para él, leer es buscar significados, el lector debe tener un propósito para buscarlos, también señala que la competencia en la lectura se alcanza más fácilmente cuando la tensión del alumno no se encuentra concentrada en el contenido de los materiales sino en la búsqueda de sentido al leer. Aprender a leer implica desarrollar estrategias para encontrar ese sentido, así como esquemas acerca de la información presentada en el texto. Por lo tanto sugiere, que el material de trabajo sea variado, útil, interesante y con significado. Señala que el papel del profesor debe contribuir a esa búsqueda de significados infantiles a través del ejercicio de estrategias específicas. Debe tomar en cuenta lo que el usuario del lenguaje trae consigo (experiencias, competencia lingüística etc.) para hacer que el niño ponga en juego estos recursos y así construya sobre sus propias fuerzas y capacidades. Es necesario que el maestro conduzca a los niños a comprender la importancia de saber leer, que los motive para encontrar la satisfacción y el placer de la lectura y que los estimule para que lo descubran por sí mismos "El placer de una buena historia abrirá el apetito para más". La satisfacción de conseguir

la información necesaria estimulara al lector a recurrir a la lectura como medio de información”(3). Menciona también como algo necesario ayudar a desarrollar en los niños la competencia en la lectura crítica, que les brinde el criterio apropiado para poder juzgar lo que estén leyendo en términos de credibilidad.

Todo lector esta influenciado, de una u otra manera por lo que lee, sin darse cuenta de ello. Pero el acto de la lectura debe ser consciente, y el lector debe saber que en este acto no solo adquiere conocimientos sino también forma sus ideas, sus valores y su concepto de la realidad. El proceso de la lectura consiste en interpretar el mensaje comunicado por el escritor. Ante la palabra impresa, el lector ejecuta una operación complementaria de la escritura. Si esta última es una codificación, la lectura será decodificadora. Por eso toda lectura es de algún modo revelación. “La lectura ayuda a conformar la estructura ética de cada hombre, lo ayuda a encontrar respuestas a muchos problemas cotidianos y existenciales que se plantean, así como establecer una escala de valores desde la cual ver y vivir el mundo”(4).

Para contribuir a hacer de la lectura un proceso de comprensión es importante considerar un aspecto a menudo desatendido por el profesor “La necesidad de aprender a leer”(5). Es decir, sentir la inquietud de captar e interpretar los mensajes.

(3) Goodman K., 1976

(4) Ruffibeli, Jorge “Concepción de la lectura”, Editorial Trillas pp 39.

(5) Mukarousky, J. 1940, “El estructuralismo en la estética y en la ciencia literaria”.

2.10. Momentos de la lectura.

Martimer J. Adler, en su procedimiento de lectura propone tres momentos al leer un texto:

- 1.- Lectura estructural o analítica.
- 2.- Lectura interpretativa o sintética.
- 3.- Lectura crítica o evaluativa.

Lectura estructural o analítica.- Consiste en descubrir las partes que integran el texto y el como se relacionan para formar una totalidad, además en precisar su tema y el área cultural a la que corresponden.

El lector enuncia brevemente de que trata el texto, o sean las ideas principales y secundarias del texto.

Lectura interpretativa o sintética.- El lector precisa el sentido de los términos, conoce los argumentos del texto, distingue cuales problemas soluciona el autor, y establece opiniones personales sobre el texto.

Lectura crítica o evaluativa.- El lector expresa juicios críticos después de comprender plenamente el texto.

2.11. Factores que limitan la comprensión de la lectura.

Entre los principales factores que limitan la comprensión de la lectura, José Monroy* señala lo siguiente:

- Falta de concentración.- Durante la lectura no hay que permitir que la mente se distraiga, por lo que se recomienda aislarse del ruido para ayudar a la concentración.

- Los retrocesos innecesarios.- Significa que la mirada debe barrer la línea sin volver atrás; sólo si el lector considera necesario verificar el significado de alguna frase u oración, esto para comprender perfectamente lo leído.

- La pobreza de vocabulario.- Otro freno poderoso de la lectura es el vocabulario limitado, que solo el ejercicio de la lectura le permitirá enriquecerlo.

Para mejorar la comprensión de la lectura el autor propone las siguientes consideraciones:

- 1.- Revisión preliminar del texto.- Antes de leerlo, hechar un vistazo preliminar para ayudar al lector a reconocer no solo la estructura externa, sino el contenido, (títulos, subtítulos, índices etc.).

* En el texto: “Cómo hacer una lectura estructural o analítica “.

- 2.- Establecer relaciones.- Durante el ejercicio de la lectura es muy buena ir estableciendo relaciones mentales de causa-efecto e influencia.
- 3.- Hacer preguntas al texto.- En el ejercicio de la lectura debe irse preguntando que se espera del texto.
- 4.- Empleo de relaciones.- Un requisito es siempre leer con un lápiz, para ir haciendo anotaciones a pie de pagina que permitan incrementar la comprensión.
- 5.- Tomar notas.- Quien toma notas conforme va leyendo obtiene mayor comprensión del texto, se recomienda que las haga a través de fichas de trabajo.

2.12. El juego como recursos didáctico.

Generalmente el profesor utiliza juegos durante el desarrollo de contenidos académicos tratados en clases, sin embargo, no le ofrecen los resultados esperados, pudiera ser porque el maestro señala al alumno antes de jugar los conocimientos que adquirirá con el ejercicio de dicho juego. El maestro debe tener presente que cuando los niños tratan de descubrir una estrategia para ganar un juego colectivo se establece lo interesante de la actividad, por lo general los niños mantienen el interés por el juego mientras no descubren la estrategia para ganar.

Una vez que la encuentran se recrean en ella durante un tiempo no muy largo; ganándole a sus compañeros, pero posteriormente requieren de otro de mayor complejidad.

Es frecuente que los juegos involucren varios contenidos temáticos a fin de profundizar sobre ellos, o bien favorecer el desarrollo de ciertas habilidades importantes como son: el hábito por la lectura, su comprensión, capacidad de análisis etc. "Un buen juego permite que se pueda jugar con pocos conocimientos pero, para empezar a ganar; exige que se construyan estrategias que implican mayores conocimientos"(6).

Al jugar quien participa en el juego sabe si ganó o perdió, no necesita que otra persona del equipo contrario se lo diga. Mas aun, en muchos juegos el jugador puede saber al terminar de jugar por qué perdió o por qué ganó, qué jugada fueron buenas y cuáles malas. Esto permite al jugador perfeccionar sus juegos para jugar cada vez mejor, construir poco a poco mejores estrategias que permitirán alcanzar las metas, es decir, desarrollar habilidades para encontrar en la lectura el medio que le permitirá ganar.

Sin embargo, no todos los juegos son interesantes desde el punto de vista didáctico, ni todas las actividades utilizadas para la comprensión de la lectura son realmente juegos. El reto es entonces descubrir o construir actividades que sean realmente juegos para los niños y que a la vez, propicien en el desarrollo de habilidades y estrategias para la comprensión de la lectura.

(6) S.E.P., "Propuesta para divertirse y trabajar en el aula", México, 1991, pp 5.

Para hacer de los procesos utilizados por el alumno en la adquisición del aprendizaje, elementos mas significativos, se deben utilizar estrategias nacidas de su condición infantil, olvidándose de lo que el maestro necesite.

El alumno debe de ser el elemento clave en la formalización de una propuesta de solución a un problema previamente detectado.

La lectura de comprensión como principal instrumento para la apropiación del aprendizaje en el alumno pudiera ser una buena alternativa para disminuir considerablemente el bajo nivel de aprovechamiento escolar, pero siempre y cuando esta estrategia sea tratada a través de actividades mas significativas para el alumno.

Las actividades lúdicas y divertidas harán del aprendizaje a través de la lectura un procedimiento mas significativo, evitando que tanto el niño como el maestro vean a la lectura como un elemento aislado y carente de interés en la adquisición del aprendizaje.

El tratamiento de la lectura a través de ejercicios divertidos desarrollará en él, el gusto y comprensión del verdadero propósito de la lectura señalado en el programa escolar vigente.

Considerando que algunas ideas del autor* pueden responder a las necesidades de mis alumnos y otras no muy acertadamente, por no estar diseñadas para alumnos de educación básica,

(* Vid supra pag. 37

elabore un pequeño instrumento que me permite considerar las necesidades de los alumnos de sexto de primaria y los conceptos antes mencionados. El instrumento quedo elaborado de la siguiente forma:

- 1.- Lectura ajena.
- 2.- Lectura textual.
- 3.- Lectura interpretativa.

Lectura ajena.- En este momento el lector después de haber leído aparentemente un texto, todo lo que expresa en forma oral o escrita no tiene nada de relación con el texto, cambia el sentido de lo leído.

Lectura textual.- El lector enuncia brevemente de que se trata el texto, indica las ideas principales y secundarias del texto, no agrega nada que no contemple el texto.

Lectura interpretativa.- En este momento de la lectura el alumno ya es capaz de establecer opiniones de un texto, agregando elementos personales sin olvidar las ideas del autor.

CAPITULO No. 3

PROPUESTA PEDAGÓGICA.

***“LA LECTURA EN LA ADQUISICIÓN DEL
APRENDIZAJE”***

3.1. Etapas de la propuesta.

Para alcanzar el verdadero objetivo de la lectura se desarrollo una propuesta organizada en cuatro etapas que a continuación señalo:

Primera etapa.- “Caracterizaron inicial del alummo o grupo”.

Segunda etapa.- “La elección de las actividades lúdicas”.

Tercera etapa.- “Aplicación de la lectura en la comprensión y adquisición del aprendizaje de otras asignaturas”.

Cuarta etapa.- “La elaboración de esquemas conceptuales”.

3.1.1. -ESQUEMA ORIENTADOR DE LA PROPUESTA

Etapas	Indicadores	
1.- Caracterización inicial del alumno.	- Aplicación del instrumento * - Análisis de desaciertos - Determinación del nivel de comprensión **	
2.- Elección de actividades lúdicas.	DESACIERTOS - Confirmación - Inferencia - Predicción - Ajuste gramatical - Inferencia ortográfica - Desajuste semántico - Anticipación.	Juegos didácticos. "Construcción de barcos" "Oídos alerta" "Sigue tu historia" "Composición de rompecabezas" "Atención a instrucciones" "Laberinto memorístico" "Detective de palabras"
3.- Aplicación de la lectura en la adquisición del aprendizaje de otras asignaturas.	Momentos: - Elección de la asignatura - Selección de contenidos - Lectura del texto - Detección del propósito global - Ejemplificación de casos prácticos	
4.- Elaboración de esquemas conceptuales.	Momentos: - Lectura del texto - Enlistado de palabras o frases claves - Construcción de conceptos - Jerarquización de conceptos - Encuadre de conceptos	

* Ver anexo No. 1.

** Vid Supra pag. 42

3.1.2. Descripción de las etapas de la propuesta.

1.- Caracterización inicial del alumno o grupo.

El propósito de esta etapa es diagnosticar el nivel inicial que posee el alumno al aplicar una estrategia pedagógica. La evaluación diagnóstica que el profesor hace del alumno, permite comprobar la eficiencia del proceso a través de un juicio comparativo entre el estado inicial y el estado terminal.

En esta etapa se debe hacer una exploración muy detallada del nivel de comprensión y el uso que el alumno hace de la lectura. A través de esta exploración el profesor puede conocer la conceptualización que el niño comparte con la lectura mediante el manejo que este mismo hace en los textos.

Los conocimientos previos que tiene el alumno sobre el uso de la lectura son muy indispensables para el desarrollo de esta propuesta, ya que servirá al profesor como punto de partida en su seguimiento.

Para caracterizar el nivel de comprensión lectora que posee el alumno se diseñó un instrumento* en el que a través del reconocimiento de los desaciertos que el niño tiene de la lectura se puede diagnosticar en forma aproximada el nivel de comprensión que posee el.

* Ver anexo No. 1.

El instrumento fué diseñado en función a las estrategias manejadas por Margarita Gómez Palacios (7) y Martiner J. Adler (8) con el propósito de conocer los procesos utilizados por el alumno al comprender o tratar de comprender el contenido de un texto. Dicho instrumento se aplica en forma individual, en un tiempo aproximado de quince minutos, es sumamente importante que durante la aplicación el profesor se cerciore que el alumno repete el proceso señalado en el instrumento, ya que este seguimiento es el que permite conocer los desaciertos que comete el alumno.

Para la interpretación del instrumento se elaboró un patrón para evaluar las respuestas que aporta el alumno durante su aplicación.

El patrón diseñado ofrece para la interpretación de las respuestas los siguientes rubros:

Nivel de Comprensión	Indicadores de interpretación.
Ajena	<ul style="list-style-type: none">- No dice, ni escribe nada.- Cambia el sentido del texto.- Todo lo que señala, no tiene relación con el tema.
Textual	<ul style="list-style-type: none">- No agrega nada que no contemple el texto.- Enuncia de que trata el texto.- Señala las ideas principales y secundarias del texto.
Interpretativa	<ul style="list-style-type: none">- Agrega elementos personales sin olvidar la idea del texto.- Establece opiniones personales sobre el texto.

(7) Vid supra, pag. 26 - 27

(8) Vid supra, pag. 37

Las estrategias lectoras utilizadas por el alumno también permiten diagnosticar su comprensión, por lo que se debe conocer las empleadas por el alumno durante la aplicación del instrumento.

Los indicadores que permiten diagnosticar su identificación son los siguientes:

Estrategia	Indicador
Lectora	
Muestreo	<ul style="list-style-type: none">- El niño es capaz de seleccionar de una totalidad la información relevante.- Constituye índices útiles de información.
Predicción	<ul style="list-style-type: none">- El niño es capaz de predecir eficientemente el final del texto.
Inferencia	<ul style="list-style-type: none">- Deduce información no incluida en el texto sin cambiar el sentido del mismo.
Confirmación	<ul style="list-style-type: none">- Reconoce o rechaza sus predicciones.

2.- La elección de las actividades lúdicas.

En esta etapa el docente, después de conocer el nivel de comprensión que el alumno posee de la lectura, elige actividades divertidas que permitan al alumno ascender a un nivel superior de comprensión.

Para el desarrollo de esta etapa se rediseñaron siete juegos educativos* en función a las ideas de Walsh, A. (9). Los juegos se eligen de acuerdo a los resultados aportados en la etapa anterior. Se sugiere que si en la evaluación diagnóstica existen dos o más tendencias, se considere la de complejidad menor para aprovechar las habilidades superiores adquiridas por los alumnos en beneficio de aquellos que requieren del préstamo de las habilidades que ellos ya poseen “Los niños más desarrollados le prestan su (ZDR), dándoles elementos que poco a poco permitirán que el sujeto domine la nueva zona, y que esa (ZDP), se vuelva (ZDR)”(10).

El alumno al ejercitar las estrategias lectoras a través de la realización de actividades lúdicas eleva eficientemente su nivel de comprensión. Los juegos educativos están organizados en dos momentos: preparación y material que se requiere y presentación al grupo.

Los materiales que requieren los juegos, son de fácil acceso considerando el nivel socioeconómico de los sujetos para los que fueron diseñados.

* Ver Anexo No. 2

(9) Walsh, A. “Actividades para niños con problemas de aprendizaje” España 1977.

(10) Vid supra pag. 17 - 18 †

3.- Aplicación de la lectura en la comprensión y adquisición del aprendizaje de otras asignaturas del curriculum.

Esta etapa tiene como propósito la aplicación de las estrategias trabajadas en la etapa dos mediante la adquisición del aprendizaje en otras asignaturas. A través del desarrollo de este momento se puede evaluar la eficacia de la etapa anterior, realizando las siguientes actividades:

a) Elección de la asignatura de su preferencia.- Es el alumno quien selecciona sin presión alguna del profesor la asignatura que mas le guste, cada niño trabajara en forma individual el desarrollo de esta etapa, solo en el caso de que el profesor detecte que el alumno es incapaz de desarrollar las actividades, puede permitir que los alumnos mas adelantados auxilien al alumno que presenta dificultades.

b) Selección de un contenido específico.- El alumno, después de seleccionar la asignatura de su preferencia, elige en función a los índices de los textos, un contenido específico. Posteriormente el profesor dará una breve explicación del contenido que permita al alumno ubicarse en el contexto.

c) Leer el texto completo.- Para el desarrollo de esta actividad, se consideran las siguientes indicaciones:

- Revisión preliminar del texto (chechar la estructura del contenido).

- Establecer relaciones (mientras el alumno va leyendo debe ir estableciendo relaciones de causa efecto).
- Hacer preguntas al texto.
- Subrayar información relevante.
- Hacer anotaciones a pie de página que auxilien la comprensión de lo leído.

d) Detectar el propósito global del texto.- A través de la interpretación de cada una de las actividades anteriores, el alumno será capaz de descubrir el propósito general del texto.

e) Ejemplificación de casos prácticos.- Los alumnos buscan experiencias cotidianas que ejemplifiquen el contenido trabajado, esto permite al alumno operacionalizar lo leído, mediante un proceso confiable de comprensión del texto trabajado.

4.- Elaboración de esquemas conceptuales.

Esta es la última etapa de la propuesta, tiene como propósito evaluar los momentos anteriores a través de la organización esquemática que el alumno pudiera hacer de las ideas que extrae del texto. La esquematización permite la organización mental en el sujeto.

Para el desarrollo de esta etapa se propone las siguientes actividades:

- Leer nuevamente el texto.- Con el fin de obtener mas ideas que contribuyan a la organización de las obtenidas hasta ese momento.

- Hacer una lista de palabras o frases clave.- Generalmente estos indicadores se extraen de los subrayados que el alumno realizo.

- Construcción de conceptos.- En este momento el alumno trata de conceptualizar con sus propias palabras los indicadores encontrados.

- Jerarquización de conceptos.- El alumno establece a través de la relación de pertenencia e inclusión, la dimensión de los conceptos construidos, ordenándolos en función a su especificidad.

- Encuadre de conceptos.- Después de ordénalos se establecen relaciones a través del empleo de nexos flechas, llaves y paréntesis.

3.2. Formas de relación del docente y el grupo.

Sí la práctica de la lectura es constante y consciente, se incrementa la cultura, pero es labor del docente hacer de este valioso instrumento un elemento indispensable en la apropiación del aprendizaje.

Para el desarrollo de cualquier actividad es de suma importancia tomar en cuenta las acciones y relaciones de sus participantes (docente y alumno) respetando sus roles en el desarrollo del proceso propuesto.

A continuación se presenta una tabla sobre los roles que se proponen sean repetados para que la relación entre el docente y el alumno contribuya al logro del objetivo de la estrategia.

Pasar a la página siguiente para ver el cuadro.

Grupo

Profesor

En cuanto a las actividades.

- Responderá a las actividades organizadas mediante la duración de la actividad sensibilizadora (juegos divertidos, actividades gráficas etc.).

- Tomar en cuenta la forma de proceder del niño apoyándose en sus necesidades y saberes que manifiesta.

- Tomar en cuenta las características psicosociales del alumno.

- Aprovechar los errores de los alumnos para la construcción de un nuevo aprendizaje.

En cuanto a situaciones problemáticas.

- Presenta ejemplos concretos y útiles.

- Desarrollar la creatividad.

- Estimular la comprensión de textos.

- Proponer alternativas para hacer el aprendizaje mas significativo.

- Permitir que sea el alumno quien verifique o rechace sus predicciones y anticipaciones mediante la confrontación.

3.3. Condiciones en las que se propone operar.

Para el diseño de esta propuesta, se construyeron propósitos, procesos y actividades en función al problema que se desea solucionar, pero sobre todo considerando el nivel donde se pretende operar, buscando continuamente la congruencia entre la secuencia lógica que establece un programa escolar plenamente fundamentado y las características psico-sociales de los sujetos que motivaron su elaboración.

La estrategia se diseñó para desarrollarse con alumnos de sexto grado de educación primaria, cuyas condiciones socioculturales no contribuyen a hacer de la lectura un elemento común en el ambiente familiar. Las condiciones culturales de sus padres impide que el alumno tenga un contacto continuo con la lectura, ya que estos difícilmente saben leer, mucho menos practicarla continuamente.

La aplicación de esta propuesta en ambiente socio-culturales mas eficientes, posiblemente no alcanzaría el objetivo, quizás porque el alumno tenga un contacto mas directo con el manejo de textos extra-escolares que limiten las actividades de la estrategia.

Las comunidades semi-urbanas motivaron el diseño, ya que es ahí donde la educación del infante es poco vigilada por el padre, provocando que la acción del docente sea el elemento clave en la adquisición del aprendizaje.

3.4. Congruencia de los elementos de la propuesta.

Las condiciones socio-culturales y educativas del grupo escolar a mi cargo motivaron el diseño de la propuesta señalada, los elementos tomados en cuenta para su realización surgieron de problemas educativos prácticos, nacidos de las limitaciones y carencias de mis alumnos. Los elementos utilizados en la propuesta caracterizan su funcionalidad; el utilizar actividades agradables para el niño en el logro de los objetivos programáticos hace de esta estrategia un factor confiable en su aplicación, ya que los juegos son un componente fundamental en la vida del niño, el aprender a través de ellos permite al alumno construir sus propias estrategias aplicando cada vez mayores conocimientos que lo ayudan a alcanzar sus propios propósitos. El juego es una buena estrategia para minimizar esa concepción mecanicista que el alumno y el profesor tienen sobre la lectura.

La clave está, en que el docente sepa seleccionar y aplicar un determinado juego conforme a las necesidades de aprendizaje que el alumno o grupo requieren.

Otro factor considerado para la elaboración de esta propuesta, fue la construcción de mapas conceptuales como elemento para la organización de estructuras mentales adquiridas por el alumno durante el ejercicio de la lectura.

Para explicar más ampliamente la congruencia entre los elementos considerados en la elaboración de esta propuesta se tomaron los siguientes contextos que a continuación describo:

158540

3.4.1. Congruencia entre contextos.

Objeto de estudio: "Comprensión lectora"

Contexto	SUJETOS DE APRENDIZAJE	
	Alumno	Profesor
Curricular.- La lectura es el principal instrumento que aborda el curriculum en todos los enfoques de las asignaturas, por lo que su intervención podra ser clave en el aprendizaje integral.	<ul style="list-style-type: none">- Las actividades que realiza permiten comprender más fácilmente algunos contenidos considerados por el como difíciles.- Las actividades se diseñaron en función a la fundamentación psico-pedagógica que establece el programa.	<ul style="list-style-type: none">- Utiliza los contenidos del programa de cualquier asignatura para promover su adquisición a través del ejercicio de la lectura.- Permite que sea el alumno el que verifique la adquisición del aprendizaje de cualquier asignatura.- El problema fué diseñado en función a un eje rector del programa vigente.
Institucional.- El enfoque tradicional que practica los profesores de la institucion educativa con relacion a la lectura, limita el campo de aplicación de esta propuesta.	<ul style="list-style-type: none">- Las acciones que realizan son en función a lo considerado como aceptable para la institución.- Actividades aúlicas.- En el patio de la institución.	<ul style="list-style-type: none">- Utiliza estrategias que no sobrepasan sus obligaciones institucionales.- La planeación semanal presentada a la direccion del plantel, responde a la planeación de la estrategia.
Grupal.- La estrategia se diseño en funcion a las necesidades psico-pedagógicas y sociales del grupo.	<ul style="list-style-type: none">- Presenta ejemplos concretos y útiles.- Propone alternativas para hacer el aprendizaje mas significativo.- Responde a las actividades organizadas en el aula.	<ul style="list-style-type: none">- Toma en cuenta la forma de proceder del niño, apoyandose en sus necesidades y saberes que manifiesta.- Toma en cuenta las características psico-sociales del alumno.- Aprovecha los errores de los alumnos para elevar su nivel de comprensión.

Social.-

Los alumnos pertenecen a una comunidad socio-cultural muy limitada en la que tienen poco contacto con materiales impresos fuera de la escuela. Los alumnos son poco vigilados por sus padres en cuanto a aprovechamiento escolar.

- Realizan actividades en el salon de clases.
- No necesitan pedir dinero a sus padres para la compra de materiales extras a los ya adquiridos.
- Las actividades realizadas para la lectura de comprension permiten la integracion al lenguaje convencional del adulto.

- Su actividad es el principal elemento en la adquisicion del aprendizaje.
- Considera las condiciones socio-culturales y educativas del grupo escolar, sus limitaciones y carencias.
- Las actividades son a traves del empleo de materiales de bajo costo, que estan al alcance de los niños de la comunidad.
- Las actividades estan diseñadas en funcion a las limitaciones afectivas que poseen los alumnos en el contexto familiar.

3.5. Aplicación y evaluación de la propuesta.

La propuesta inicio su aplicación en el mes de Enero aproximadamente, considerando las necesidades del grupo escolar para el que fue diseñada.

Para la evaluación de la propuesta se tomaron en cuenta los alcances y limitaciones presentadas en cada momento de la estrategia.

a) Caracterización inicial del alumno.

El instrumento para caracteirzar la comprensión lectora se aplicó a treinta y seis alumnos, obteniendo los siguientes resultados a través de la interpretación del aplicador.

Alumno	Nivel de comprensión	Estrategia utilizada
1.- Alonso Sosa Fco.	ajena	confirmación
2.- Alvarez Nieves Luis	ajena	confirmación
3.- Cardoso Aguilar Sandra	ajena	confirmación
4.- Carrillo Alvarín Ma. de los A.	textual	confirmación
5.- Córtes Flores Salvador	ajena	confirmación
6.- Cholico Santos Gerardo	textual	predicción y confirmación
7.- De La Torre Noguera Victor	ajena	confirmación

8.- Díaz Alvarín Ma. de Jesús	ajena	confirmación
9.- Díaz Flores Ignacio	ajena	confirmación
10.- Flores Gutiérrez. Viridiana	interpretativa	inferencia
11.- García Delgado Carolina	textual	inferencia
12.- Gómez Jiménez Laura	ajena	confirmación
13.- Gutiérrez Ramos Xochitl	ajena	confirmación
14.- Hernández Anaya Hector M.	ajena	confirmación
15.- Hernández Del Ángel Gastón	textual	confirmación
16.- Huerta Camacho Joana	ajena	confirmación
17.- Jiménez Díaz Verónica	ajena	confirmación
18.- Jiménez Tello Elvia	textual	confirmación
19.- Maldonado Cárdenas Agustín	ajena	confirmación
20.- Martínez Vega Juan Bernardo	ajena	confirmación
21.- Medrano Santos Fátima	ajena	confirmación
22.- Montes Prado Miguel	ajena	confirmación
23.- Montiel Ramos Hilda	textual	confirmación
24.- Murillo Larios José	ajena	confirmación
25.- Noguera Ramos Alejandro	textual	predicción y confirmación
26.- Paulino Lucrecio Ana	textual	confirmación y redicción
27.- Pérez López Karla	ajena	confirmación
28.- Ponce Tello Karina	interpretativa	inferencia
29.- Preza Barboza Juan	ajena	confirmación

30.- Preza Carrillo Faustino	ajena	confirmación
31.- Ramos Anguiano Jorge H	textual	confirmación.
32.- Ramos Oliva Irma	ajena	confirmación
33.- Santos Cárdenas Jaimy	ajena	confirmación
34.- Santos Díaz Verónica	textual	confirmación
35.- Serrano Alvarin Gerardo	ajena	confirmación
36.- Vargas Maldonado Maira	ajena	confirmación

Interpretación de Resultados.

Durante la aplicación del instrumento se presentaron algunas limitaciones como fueron: confusión en algunas palabras del texto, dependencia del alumno hacia el profesor, vicio por regresar constantemente al texto para encontrar las respuestas a los cuestionamientos. Por lo que fue necesario vigilar continuamente la aplicación del instrumento para respetar los lineamientos con los que fué diseñado.

Con el propósito de caracterizar lo mas objetivamente la información reportada en este momento de la propuesta, se cuantifico los niveles de comprensión detectados, obteniendo los siguientes indicadores:

Nivel de comprensión.	No. de alumnos reportados.	Porcentaje obtenido.	Indicadores descubiertos.
Ajena	24	66.67	<ul style="list-style-type: none"> - Cambian el sentido del texto. - Confunden plenamente el objetivo del texto. - No contesta nada. - Confirman voluntariamente sus deficiencias.
Textual	10	27.78	<ul style="list-style-type: none"> - No agrega nada que no contenga el texto. - Señala las mismas palabras del texto. - Deduce algunas informaciones no incluidas en el texto.
Interpretativa	2	5.56	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza sinónimos a las ideas del texto. - Agrega su propia opinión. - Deduce a través de su interpretación el propósito de la lectura.

b) Elección de las actividades lúdicas.

Considerando que en el instrumento utilizado para caracterizar el nivel de comprensión lectora, un alto número de los alumnos fueron ubicados en un momento completamente alejado del verdadero propósito de la lectura, se optó por iniciar aplicando actividades que permitieran elevar el nivel de los alumnos que fueron caracterizados en este momento y considerar lo que Vigotsky señala como "El préstamo de ZDR de los alumnos más

desarrollados”(11), en función al desarrollo educativo de los alumnos mas necesitados. Pensando en elevar el nivel de predicción se aplicó primeramente el juego “Sigue tu historia”(*).

Para la aplicación de este juego se permitió que algunos de los alumnos caracterizados con un nivel superior de comprensión auxiliara a los alumnos en el caso de que tuvieran dificultades al continuar el proceso presentado en la sesión de trabajo. Al aplicar este juego se pudo observar que los alumnos tenían dificultad para retener las ideas que señalaban los compañeros anteriores a la participación de los alumnos. Los procesos se fueron enriqueciendo a medida que se practicaban y a través del auxilio espontáneo que los alumnos mas desarrollados aportaban. Durante la aplicación del instrumento utilizado en la primera fase de la propuesta se pudo observar también que la mayoría de los alumnos no saben seguir indicaciones a pesar que el instrumento señalaba solamente la lectura del título, y el primer párrafo, los alumnos querían hacer las actividades que ellos consideraban como adecuadas. En función a esta necesidad se opto por ejercitar los juegos titulados: “oídos alertas” y atención a las instrucciones**. Estos juegos se practicaron gran variedad de veces, haciendo algunas modificaciones que iban elevando paulatinamente el nivel de complejidad. Entre algunas de las variantes del juego “oídos alertas” se les pidió a los alumnos que escucharan un numero determinado de sonidos, posteriormente los alumnos tenían que reconocer el mayor número de sonidos posibles en un tiempo determinado, si algún sonido sí algún sonido era difícil de recordar se les pedia a los alumnos más vivaces que

(11) Vid supra pag. 17 - 18

* Ver anexo No. 2

** Ver anexo No. 2

establecieran algunas pistas que contribuyeran a reconocer el sonido. El número de sonidos se iban incrementando hasta que el profesor consideraba que el propósito del juego había sido alcanzado.

Otra variante practicada en este juego fue la elaboración de historietas o cuentos considerando los sonidos captados, posteriormente el alumno confirmaba su retención al escuchar nuevamente la grabación.

El propósito del juego “atención a las instrucciones”, es desarrollar en el alumno habilidades para recibir instrucciones. Esta actividad se practicó gran número de veces.

Fueron siete los juegos practicados en esta etapa de la propuesta, cada uno, con una o dos variantes, estas en función a los alcances y limitaciones que presentaban los alumnos durante el ejercicio de las actividades realizadas.

c) Aplicación de la lectura en la comprensión y adquisición del aprendizaje de otras asignaturas del curriculum.

Para evaluar prácticamente las habilidades desarrolladas en la etapa anterior, se penso en la aplicación de las mismas para la adquisición del aprendizaje de otras asignaturas como: Historia, Geografía y Civismo principalmente.

Durante la elección de la asignatura de su preferencia, se pudo observar que el 20% de los niños eligieron Español; el 61% Matemáticas, y 19% Ciencias Naturales. Ningún niño eligió las otras asignaturas. Cuando se les preguntó el por qué de su elección, dieron respuestas

como: "No me gustan los cuestionarios", "Los artículos son muy difíciles, no les entiendo", "el libro de historia me duerme, es muy cansado".

Considerando momentáneamente las asignaturas de su preferencia, se procedió a la elección de contenidos específicos de la asignatura seleccionada, para lo cual los alumnos utilizaron los índices temáticos que manejan los libros de textos, descubriendo la limitante que la mayoría de los alumnos se inclinaban hacia un mismo contenido por asignatura. Cuando se diseñó esta etapa de la propuesta se planeó la selección variada de asignaturas escolares; no se consideró la apatía por asignaturas como el Civismo, la Historia y la Geografía, por lo que se verificó un indicador más de la apatía de los alumnos hacia los materiales impresos que le ofrecen asignaturas como las señaladas, por lo que se pensó en desarrollar posteriormente dentro de esta etapa una variante más que permitiera a los alumnos descubrir algún significado en las asignaturas rechazadas.

En un primer acercamiento se desarrollaron las actividades como estaban planeadas; el profesor presentó una explicación previa y breve sobre los contenidos seleccionados, con el propósito de ubicar psicológicamente al alumno en el tema elegido, cuando se les pidió a los alumnos que leyeran el texto completo, algunos alumnos aunque no lo señalaron abiertamente hicieron expresiones gesticulares de enfado y descontento. Cuando el profesor les sugirió que revisaran parcialmente el contenido; sus subtemas, dibujos o gráficas, algunos alumnos fueron capaces de hacer inferencias muy aceptadas, dando indicios del proceso adecuado hasta el momento. Posteriormente el profesor hizo cuestionamientos como: ¿ De qué creen que se trata el texto?, ¿ En qué terminará ?, etc. Cuando los alumnos pasan a subrayar las ideas que consideran

como importantes haciendo algunas anotaciones, surgen muchas dudas, como son: ¿ Para qué se hacen estas anotaciones ?, si ya subraye lo más importante, ¡ No sé qué anotar !, ¿ Usted me puede decir qué anoto ?. A medida que se practicaba esta estrategia, los alumnos fueron descubriendo el propósito de esta actividad.

Para evaluar este momento de la propuesta se consideraron los propósitos que la motivaron, como indicadores.

INDICADORES	No. de alumnos.	Porcentaje alcanzado.
- Revisión preliminar del texto: título, subtítulo, graficas, etc.	20	55.56
- Establecimiento de relaciones causa-efecto.	7	19.44
- Preguntar al autor del texto.	4	11.11
- Subrayar.	35	97.22
- Anotaciones a pie de página.	25	69.44
- Ejemplificación de casos reales.	18	50.00

d) Elaboración de mapas conceptuales.

Con el propósito de organizar mentalmente las habilidades adquiridas en las etapas anteriores, se pensó en la creación de la fase final de la propuesta. Esta etapa se aplicó en los meses de febrero y la primera quincena del mes de marzo del presente año.

El establecer relaciones de causa-efecto no es un proceso sencillo, se requiere de gran organización mental, dicha sistematización de estructuras establece que el conocimiento se ha adquirido. El propósito general de esta propuesta consiste en hacer de la lectura un instrumento potencial en la creación de significados educativos. “La posibilidad de que el sujeto adquiriera ciertos niveles de significación, dependerá del nivel de desarrollo real en que se encuentre”(12), para la que Vigotsky establece, que la acción del profesor es determinante para crear esta significación. Puede proporcionarle al alumno los elementos, que poco a poco permitirán al alumno dominar el préstamo de las ZDR del profesor hasta convertirse en la ZDR del alumno(13). La experiencia del profesor puede contribuir plenamente al logro del objetivo de la estrategia elaborada. La organización mental que el alumno realiza a través de las actividades de este momento, lo auxilian en la adquisición de esta habilidad. Cuando el alumno puede seleccionar de una totalidad impresa, las palabras o frases que le permitirán encontrar indicadores para la construcción de conceptos, se puede decir que va adquiriendo elementos para llegar a su comprensión.

(12) Op. cit. Vigotsky 1985.

(13) Idem.

En la aplicación de esta actividad los alumnos presentaron dificultad al tratar de construir conceptos, pero el ejercicio continuo y la habilidad de algunos alumnos contribuyó al mejoramiento parcial de la actividad. Cuando se les pidió a los alumnos que jerarquizaran los conceptos construidos con gran dificultad requirieron en sus inicios del auxilio continuo del profesor. En el encuadre de conceptos a través de nexos, los alumnos descubrieron el beneficio de este tipo de estructuras que sólo el ejercicio continuo a proporcionado (ver anexo número 3).

Considerando que esta es la última etapa de la propuesta, se utilizó como indicador de evaluación, una segunda aplicación del instrumento seleccionado para caracterizar la comprensión lectora, y con ello la confrontación entre los dos momentos: inicial-terminal.

Durante la aplicación del instrumento de caracterización de la comprensión lectora en la fase terminal, se obtuvieron los siguientes indicadores:

Nombre	Nivel de comprensión	Estrategia utilizada
1.- Alonso Sosa Fco.	textual	muestreo
2.- Alvarez Nieves Luis	textual	predicción
3.- Cardoso Aguilar Sandra	ajena	confirmación
4.- Carrillo Alvarin Ma. de los A.	textual	inferencia
5.- Cortes Flores Salvador	ajena	confirmación
6.- Cholico Santos Gerardo	interpretativa	inferencia

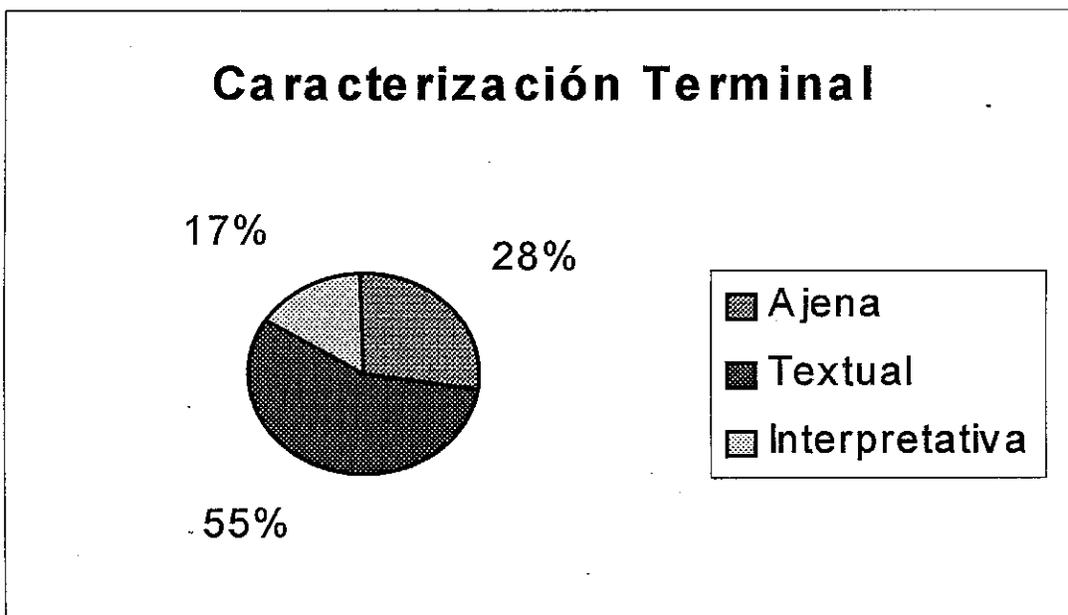
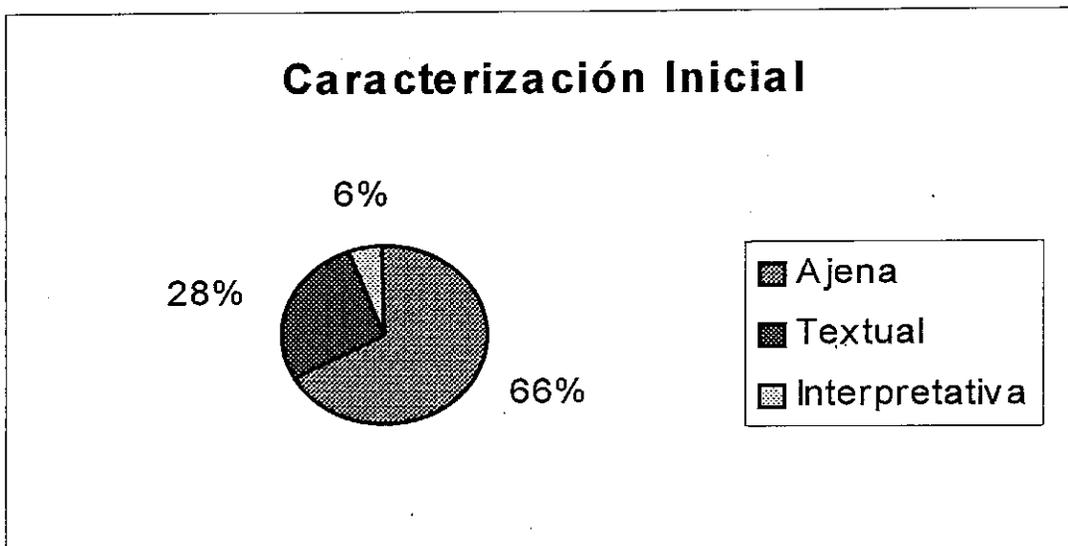
7.- De La Torre Noguera Victor	textual	inferencia
8.- Díaz Alvarin Ma. de Jesus	ajena	confirmación
9.- Díaz Flores Ignacio	ajena	confirmación
10.- Flores González Viridiana	interpretativa	inferencia
11.- García Delgado Carolina	interpretativa	inferencia y muestreo
12.- Gómez Jiménez Laura	textual	muestreo
13.- Gutiérrez Ramos Xochitl	textual	autocorreccion
14.- Hernández. Anaya Hector M.	ajena	confirmación
15.- Hernández. Del Angel Gastón	textual	confirmación
16.- Huerta Camacho Joana	textual	predicción
17.- Jiménez Díaz Verónica	textual	predicción
18.- Jiménez Tello Elvia	textual	confirmación
19.- Maldonado Cárdenas Agustín	ajena	confirmación
20.- Martínez Vega Juan Bernardo	ajena	confirmación
21.- Medrano Santos Fátima	textual	muestreo
22.- Montes Prado Miguel	textual	muestreo
23.- Montiel Ramos Hilda	interpretativa	inferencia
24.- Murillo Larios José	textual	inferencia
25.- Noguera Ramos Alejandro	textual	predicción y confirmación
26.- Paulino Lucrecio Ana	interpretativa	inferencia
27.- Pérez López Karla	textual	muestreo
28.- Ponce Tello Karina	interpretativa	inferencia

29.- Preza Barboza Juan	textual	muestreo
30.- Preza Carrillo Faustino	textual	muestreo
31.- Ramos Anguiano Jorge H	textual	confirmación.
32.- Ramos Oliva Irma	ajena	confirmación
33.- Santos Cárdenas Jaimy	textual	predicción
34.- Santos Díaz Verónica	textual	confirmación
35.- Serrano Alvarin Gerardo	ajena	confirmación
36.- Vargas Maldonado Maira	ajena	confirmación

Con el propósito de mostrar mas objetivamente la interpretación terminal, se presenta los siguientes indicadores:

Nivel de comprensión.	No. de alumnos reportados.	Porcentaje obtenido.	INDICADORES
Ajena	10	27.78	<ul style="list-style-type: none"> - Son capaces de reconocer sus deficiencias. - Tienen dificultad para localizar el objetivo del texto.
Textual	20	55.56	<ul style="list-style-type: none"> - Selecciona palabras frases o enunciados como indicadores del propósito del texto. - Deducen en forma casi total información no incluida en el texto. - Son capaces de autocorregirse casi instantaneamente.
Interpretativa	6	16.67	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretan el texto con el uso de sinónimos. - Utilizan estrategias eficientemente como el muestreo, la predicción y la inferencia.

La caracterización en los dos momentos importantes se presentan en las siguientes gráficas de sectores:



CONCLUSIONES

- Los profesores debemos conocer y comprender a fondo el proceso de la lectura para entender lo que el niño debe hacer para encontrar significado en ella. Esto le permitirá satisfacer las demandas de información y retroalimentación en el momento adecuado.

- Para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, se debe guiar a los niños a comprender la importancia de la lectura y su empleo como una herramienta para obtener significado.

- Al diagnosticar el nivel de comprensión de la lectura el profesor caracteriza los desaciertos que poseen los alumnos para considerarlos como punto de partida en el ejercicio de actividades de solución.

- El diseño de actividades divertidas para el alumno es una eficiente alternativa para incrementar el nivel de comprensión lectora infantil.

- Evaluar la comprensión que se ha tenido en un texto, resulta muy complejo, se deben considerar las dificultades y características del texto empleado, así como la calidad de los desaciertos cometidos.

- La lectura que se practica en el interior de las aulas esta muy lejos de cumplir la función transformadora que se requiere para la obtención de significados en el alumno.

- Las estrategias mecanicistas caracterizadas por la buena entonación, eficiente pronunciación y contestación de cuestionamientos contruidos por el profesor, sólo provocan que el alumno vea en la lectura una actividad difícil y aburrida.

- La comprensión lectora es un elemento determinante en la adquisición del aprendizaje de cualquier asignatura que requiera del contacto continuo con materiales impresos.

AUTOCRÍTICA

El mal uso que nosotros los docentes inculcamos a los alumnos sobre la lectura, provoca sus carencias y mal manejo, contribuyendo a que los niños la conceptualicen como un elemento aislado en la adquisición del aprendizaje.

Es de suma importancia que los docentes desechemos la idea de que cuando el alumno ingresa a la escuela llega carente de todo indicio de la lectura, ocasionando que nosotros no tomemos en cuenta sus características culturales en el desarrollo del aprendizaje.

Sólo una actitud crítica por parte de los docentes y una posición innovadora permitirá la comprensión del verdadero papel de la lectura.

BIBLIOGRAFÍA

- AVILA, Margarita y otros. Desocupado lector, Tomo I, México, D.F. Universidad Pedagógica Nacional 1986, 230 p.
- CASTAÑEDA, Margarita. Leer para aprender, guía para estudiantes. México, D.F. S.E.P.-VWAM, 1985, 52 p .
- GÓMEZ . Margarita. Consideraciones teóricas acerca de la lectura. México, D.F., U.P.N., S.E.P.-O.E.A., 1986, 300 p.
- MONROY A. J., Como hacer una lectura estructural o analítica, No. de edición, México, D.F., U.P.N., Redacción e Investigación Documental, 1987, 228 p.
- PLEYAN, Carmen. Comprensión y expresión, lengua cuarto, No. de Edición 4a. México, Editorial Teide, Educación General Básica, 1992, 380 p .
- RUFINELLI, Jorge. La comprensión de la lectura, No. de Edición 3a. Tomo 9, Editorial Trillas, México 1995, 110 p .
- S.E.P., Plan de actividades culturales de apoyo a la Educación Primaria, Modulo: Teatro, Literatura y Artes Plásticas, México, D.F., Dirección General de Culturas Populares, 1994, 170 p .
- S.E.P., El niño y sus primeros años en la escuela, México, Biblioteca para la actualización del Maestro, 1995, 229 p .
- S.E.P., Propuesta para divertirse y trabajar en el aula, No. de Edición 2a. México, Libros del Rincon, 1991, 96 p.
- VIGOTSKY. Lev. Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires, Argentina. Edit. La Preyade, 1985, 220 p.

- WALSH, Mary. Actividades para los niños con problemas de aprendizaje, No. de Edición
6a., .Barcelona España, Edit. CEAC., 1985, 132 p.

ANEXOS

ANEXO No. 1

***“INSTRUMENTO PARA CARACTERIZAR
LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA”***

Instrumento para caracterizar la comprensión lectora a través del reconocimiento de sus desaciertos.

* Indicaciones:

-lee solamente el título y el primer párrafo del siguiente texto.

Siluetta de Sor Juana Inés de la Cruz

(Según un cuadro antiguo)

Nació en Nepantla. Dos volcanes recortaron el paisaje familiar de su infancia. Pero es el Iztlaccihuatl, de finos perfiles, el que influyó en su alma, y no el Popocatepetl, basto y macizo hasta su cumbre.

La luz de la meseta le hizo esos ojos rasgados y enormes para recorrer el ancho horizonte. Para andar en la atmósfera diáfana, le fué dada esa esbeltez que al caminar la hacía parecerse a un largo jazmín en la fina luz de la tarde.

No hay vaguedad de ensueño en las pupilas de sus retratos. Los de Juana de Asbaje son ojos acostumbrados a ver que las criaturas y las cosas se destaquen nítidamente en el aire luminoso de los llanos altos. Detrás de esos ojos el pensamiento debió tener la misma claridad y agudeza del aire.

Muy delicada la nariz; la boca, ni triste ni alegre, tenía los labios firmes para que no los hicieran temblar las emociones. Blanco, aguzado y perfecto el óvalo del rostro, como una almendra desnuda. Sobre la palidez de ese rostro debió resultar muy hermoso el negro intenso de los cabellos y de los ojos.

Los hombros finos también, y la mano sencillamente milagrosa. Podía haber quedado de ella sólo eso, y conoceríamos el cuerpo y el alma por aquella mano sensible y noble como sus versos.....

Es muy bella su figura inclinada sobre la oscura mesa de caoba. Los grandes libros en que estudiaba, acostumbrados a sentir sobre sí la diestra amarilla y rugosa de venerables eruditos, debieron sorprenderse con la frescura de agua de esa mano...

Gabriela Mistral

(adaptación de Carlos H. Magis)

- ¿En qué crees que termine el texto? _____

Lee el resto del texto y contesta las siguientes cuestiones:

- Tuviste razón en tu predicción? _____

¿Por qué? _____

- Platica abiertamente sobre lo que entendiste de la lectura. _____

Completa las siguientes expresiones, añadiendo tres palabras que puedan hacerlas posibles en relación al contenido del texto.

- El rostro de Sor Juana era: _____

- La luz de la meseta le hizo esos ojos _____
para recorrer el ancho horizonte.

* Interpretación:

- Caracterización del Nivel de comprensión lectora.

A J E N A	Textual o Analítica	INTERPRETATIVA
- Todo lo que señala el <u>ni</u> ño no tiene relación con el texto.	- Enuncia brevemente de que se trata el texto.	- Agrega elementos personal sin olvidar la idea del texto.
- Cambia el sentido del texto.	- Señala las ideas principales y secundarias del texto.	- Establece opiniones del texto.
- No dice nada.	- No agrega nada que no contenga el texto.	

Instrumento para caracterizar la comprensión lectora a través del reconocimiento de sus desaciertos.

Nombre Ignacio Dias Flores

Grado y Grupo 6 B

Escuela Vicente Guerrero

Fecha. _____

Ajena.

Indicaciones:

-lee solamente el título y el primer párrafo del siguiente texto.

Siluetas de Sor Juana Inés de la Cruz

(Según un cuadro antiguo)

Nació en Nepantla. Dos volcanes recortaron el paisaje familiar de su infancia. Pero es el Iztlaccihuatl, de finos perfiles, el que influyó en su alma, y no el Popocatepetl, basto y macizo hasta su cumbre.

La luz de la meseta le hizo esos ojos rasgados y enormes para recorrer el ancho horizonte. Para andar en la atmósfera diáfana, le fué dada esa esbeltez que al caminar la hacía parecerse a un largo jazmín en la fina luz de la tarde.

No hay vaguedad de ensueño en las pupilas de sus retratos. Los de Juana de Asbaje son ojos acostumbrados a ver que las criaturas y las cosas se destacan nítidamente en el aire luminoso de los llanos altos. Detrás de esos ojos el pensamiento debió tener la misma claridad y agudeza del aire.

Muy delicada la nariz; la boca, ni triste ni alegre, tenía los labios firmes para que no los hicieran temblar las emociones. Blanco, aguzado y perfecto el óvalo del rostro, como una almendra desnuda. Sobre la palidez de ese rostro debió resultar muy hermoso el negro intenso de los cabellos y de los ojos.

Los hombros finos también, y la mano sencillamente milagrosa. Podía haber quedado de ella sólo eso, y conoceríamos el cuerpo y el alma por aquella mano sensible y noble como sus versos....

Es muy bella su figura inclinada sobre la oscura mesa de caoba. Los grandes libros en que estudiaba, acostumbrados a sentir sobre sí la diestra amarilla y rugosa de venerables eruditos, debieron sorprenderse con la frescura de agua de esa mano...

- ¿En qué crees que termine el texto? en que se mueren todos los
mulas

Lee el resto del texto y contesta las siguientes cuestiones:

- Tuviste razón en tu predicción? Si

¿Por qué? es muy importante la lectura

- Platica abiertamente sobre lo que entendiste de la lectura. que Sor
Juana tenia los la bios muy fuertes para que no le temblaran

Completa las siguientes expresiones, añadiendo tres palabras que puedan hacerlas posibles en relación al contenido del texto.

- El rostro de Sor Juana era: liso

Sus ojos Grandes

seguis anayada

- La luz de la meseta le hizo esos ojos grandes
para recorrer el ancho horizonte.

Instrumento para caracterizar la comprensión lectora a través del reconocimiento de sus desaciertos.

Nombre Francisco Javier Alonso Sosa
Grado y Grupo 6° B
Escuela Vicente Guerrero
Fecha _____

textual

Indicaciones:

-lee solamente el título y el primer párrafo del siguiente texto.

Siluetas de Sor Juana Inés de la Cruz

(Según un cuadro antiguo)

Nació en Nepantla. Dos volcanes recortaron el paisaje familiar de su infancia. Pero es el Iztlaccihuatl, de finos perfiles, el que influyó en su alma, y no el Popocatepetl, basto y macizo hasta su cumbre.

La luz de la meseta le hizo esos ojos rasgados y enormes para recorrer el ancho horizonte. Para andar en la atmósfera diáfana, le fué dada esa esbeltez que al caminar la hacía parecerse a un largo jazmín en la fina luz de la tarde.

No hay vaguedad de ensueño en las pupilas de sus retratos. Los de Juana de Asbaje son ojos acostumbrados a ver que las criaturas y las cosas se destacan nítidamente en el aire luminoso de los llanos altos. Detrás de esos ojos el pensamiento debió tener la misma claridad y agudeza del aire.

Muy delicada la nariz; la boca, ni triste ni alegre, tenía los labios firmes para que no los hicieran temblar las emociones. Blanco, aguzado y perfecto el óvalo del rostro, como una almendra desnuda. Sobre la palidez de ese rostro debió resultar muy hermoso el negro intenso de los cabellos y de los ojos.

Los hombros finos también, y la mano sencillamente milagrosa. Podía haber quedado de ella sólo eso, y conoceríamos el cuerpo y el alma por aquella mano sensible y noble como sus versos.....

Es muy bella su figura inclinada sobre la oscura mesa de caoba. Los grandes libros en que estudiaba, acostumbrados a sentir sobre sí la diestra amarilla y rugosa de venerables eruditos, debieron sorprenderse con la frescura de agua de esa mano...

- ¿En qué crees que termine el texto? En que Sor Juana termino su propocito

Lee el resto del texto y contesta las siguientes cuestiones:

- Tuviste razón en tu predicción? No
¿Por qué? por que ablabo de sus rasgos fisicos y no de su razon o propocito
- Platica abiertamente sobre lo que entendiste de la lectura. Que Sor Juana es casi perfecta

Completa las siguientes expresiones, añadiendo tres palabras que puedan hacerlas posibles en relación al contenido del texto.

- El rostro de Sor Juana era: los labios firmes
las pupilas no hay vejez
las nariz delicada
- La luz de la meseta le hizo esos ojos resgados grandes
para recorrer el ancho horizonte.

Instrumento para caracterizar la comprensión lectora a través del reconocimiento de sus desaciertos.

Nombre Verdiana Flores Gutiérrez
Grado y Grupo 6^ºB
Escuela Vicente Guerrero
Fecha. _____

Indicaciones:

-lee solamente el título y el primer párrafo del siguiente texto.

Interpretativa

Siluetas de Sor Juana Inés de la Cruz

(Según un cuadro antiguo)

Nació en Nepantla. Dos volcanes recortaron el paisaje familiar de su infancia. Pero es el Iztlaccihuatl, de finos perfiles, el que influyó en su alma, y no el Popocatepetl, basto y macizo hasta su cumbre.

La luz de la meseta le hizo esos ojos rasgados y enormes para recorrer el ancho horizonte. Para andar en la atmósfera diáfana, le fué dada esa esbeltez que al caminar la hacía parecerse a un largo jazmín en la fina luz de la tarde.

No hay vaguedad de ensueño en las pupilas de sus retratos. Los de Juana de Asbaje son ojos acostumbrados a ver que las criaturas y las cosas se destacan nítidamente en el aire luminoso de los llanos altos. Detrás de esos ojos el pensamiento debió tener la misma claridad y agudeza del aire.

Muy delicada la nariz; la boca, ni trizte ni alegre, tenía los labios firmes para que no los hicieran temblar las emociones. Blanco, aguzado y perfectó el óvalo del rostro, como una almondra desnuda. Sobre la palidez de ese rostro debió resultar muy hermoso el negro intenso de los cabellos y de los ojos.

Los hombros finos también, y la mano sencillamente milagrosa. Podía haber quedado de ella sólo eso, y conoceríamos el cuerpo y el alma por aquella mano sensible y noble como sus versos....

Es muy bella su figura inclinada sobre la oscura mesa de caoba. Los grandes libros en que estudiaba, acostumbrados a sentir sobre sí la diestra amarilla y rugosa de venerables eruditos, debieron sorprenderse con la frescura de agua de esa mano...

- ¿En qué crees que termine el texto? en que sor Juana Inés de la Cruz termina su silueta

Lee el resto del texto y contesta las siguientes cuestiones:

- Tuviste razón en tu predicción? Sí

¿Por qué? porque sor Juana termina su silueta

- Platica abiertamente sobre lo que entendiste de la lectura. que sor Juana no estaba ni triste ni alegre en terminar la silueta

Completa las siguientes expresiones, añadiendo tres palabras que puedan hacerlas posibles en relación al contenido del texto.

- El rostro de Sor Juana era: ni triste ni alegre
Como una almendra dormida
Sensible

- La luz de la meseta le hizo esos ojos grandes y rasgados para recorrer el ancho horizonte.

ANEXO No. 2

“JUEGOS EDUCATIVOS”

JUEGOS EDUCATIVOS

Construcción de barcos.

Preparación y materiales: De cartón de colores, recortamos diversas figuras como triángulos, rectángulos, círculos y cuadrados, que sean fáciles de manejar y que, como mínimo midan cinco centímetros. Tras haber forrado las figuras con plástico, reinamos dibujos y fotografías sencillas, como barcos, casas etc. y los pegamos sobre una base para hacer las tarjetas que servirán de modelo.

Presentación al grupo: tienen que elegir una de las tarjetas y ver si son capaces de hacer un cuadro exactamente igual con las figuras geométricas recortadas que les he hecho. Tratar de buscar formas y colores apropiados.

Variante: podemos sugerirles que construyan historias escritas sobre los modelos de barcos realizados.

Oídos alerta.

Preparación y material: con la ayuda de una grabadora, el profesor graba sonidos familiares, como voces de niños, ruidos propios de aparatos eléctricos o de vehículos de motor. Se debe asegurar que la reproducción sea buena. Después se pegan fotografías o dibujos de los que producen sonidos, sacados de revistas o fabricados por el mismo maestro, sobre tarjetas o fichas de cinco por siete centímetros.

Presentación al grupo: Van a escuchar una cinta con sonidos familiares. Cuando yo la detenga, llamare alguno de ustedes para que busque el dibujo del objeto o de la persona que produzca ese sonido. Deben escuchar, con mucha antedicen. Veamos cuantos sonidos son capaces de reconocer.

Variante: Se pueden ir incrementando el numero de sonidos conforme el maestro lo crea necesario, así mismo podemos hacer que escuchen nuevamente los sonidos para desarrollar en el alumno la capacidad de retención y de autocorrección, también se puede pedir a los alumnos que desarrollen una historia o cuento con los sonidos escuchados.

¡ Sigue tu historia !.

Preparación y materiales: se hace una lista de objetos que empiecen con “a” y que pueden clasificarse según categorías, tales como perros, alimentos, cosas. También se deben inventar historias que sirvan para introducir o presentar cada categoría.

Presentación al grupo: voy a contarles una historia: “mi tío se marchó de viaje y en su maleta llevaba un anillo”. El primero de esta fila tiene que repetir mi frase y añadir un objeto que comience con la letra “b”; el siguiente repetirá la frase anterior y añadirá un objeto que comience con la letra “c”. Vamos a ver hasta donde somos capaces de llegar sin olvidar lo que dijeron los anteriores.

Variantes: podemos utilizar una serie de números y palabras que comiencen con los mismos sonidos; o pedirles que los alumnos construyan textos con los objetos o las expresiones presentadas por sus compañeros.

Composición de rompecabezas.

Materiales y preparación: cortamos dibujos grandes en revistas o cuadernos de ejercicios usados y los pegamos sobre cartón duro. Cuando se sequen dividimos el cuadro, trazando líneas a lápiz, para convertirlo en un rompecabezas.

Presentación al grupo: vamos a ver si somos capaces de componer este rompecabezas. Tomamos el tiempo que necesiten y busquen pistas visuales, tales como el tamaño y la forma de las partes que requieran para completar el rompecabezas.

Variantes: se pueden distribuir las partes del rompecabezas entre varios equipos, y pedirles a cada equipo que participen en el armado del rompecabezas pidiendo las partes que requieren a través de señas y gestos para conseguirlas, sin hablar entre los integrantes.

¡Atención a las instrucciones!

Preparación y materiales: escribimos una serie de instrucciones que vamos a dar oralmente, y preparamos las correspondientes hojas para que realicen el ejercicio. Por ejemplo, en la fila uno, hacer una señal en el tercer triángulo; en la fila dos, poner una "c" en

amarillo en el quinto círculo y así sucesivamente. Si se trata de niños con distracción visual o auditiva, se utilizara un solo ejercicio realizado varias veces.

Presentación al grupo: les voy a leer una serie de instrucciones solamente una vez. Escuchen con atención y hagan lo que las instrucciones les indica. Por ejemplo yo puedo decir: "Escribir una letra "x" en la esquina derecha superior del cuadrado amarillo, en este caso ustedes tomaran un lápiz y escribirán lo que se les pide. En cada fila las instrucciones se irán alargando poco a poco, ustedes deben escuchar con atención porque las actividades se empezaran a realizar cuando yo termine de hablar.

Variante: podemos utilizar instrucciones y hojas de ejercicio que combinen palabras y números, o también pedirle a los alumnos que escriban pistas que les permita recordar la secuencia de las instrucciones.

Laberinto memorístico.

Preparación y materiales: hacemos una lista de tareas sencillas que se puedan realizar dentro del aula, por ejemplo: 1) Cerrar la puerta, 2) Sacar punta a los lápices, 3) Poner los libros en el suelo, etc. Escribimos estas tareas en fichas, efectuando combinaciones de dificultad creciente.

Presentación al grupo: a cada uno de ustedes les voy a leer una serie de instrucciones. Tendrán que esperar a que termine de leer todas ellas para luego realizar las tareas en el orden en que las haya leído. Una vez que hayan terminado les diré si las han realizado correctamente.

Variante: se puede leer a los alumnos, después de haber realizado todas las instrucciones, el mismo orden de ellas para que estos se den cuenta donde estuvo el error al realizar su ejecución.

Detectives de palabras.

Preparación y materiales: pensamos una historieta y la escribimos en el pizarrón, pero cambiando algunas letras y palabras. Por ejemplo "Patricia sailo de al tienda. Vio nu gran paslet en el mostrador".

Presentación al grupo: ustedes son detective de palabras. Tienen que perseguir las letras o palabras puestas al revés que hay en este párrafo. Cuando encuentren algo que esta mal, escribirán la palabra correcta por encima de la que este mal. ¡Vamos a ver cuantos errores son capaces de descubrir !.

Variante: se puede pedir al alumno que después de escribir las palabras correctas, busque otras palabras que empiecen con la misma letra y que tengan el mismo numero de ellas, esta actividad es con el fin de desarrollar en ellos la capacidad de predicción y anticipación.

ANEXO No. 3

***“MUESTRA PRESENTADAS POR LOS ALUMNOS EN
LA ETAPA DE ELABORACION DE ESQUEMAS”***

Plutarco
Elías
Calle

Creo un banco central

Banco de
México

Calle quiso cumplir

Artículo 27

la tenencia internacional

se agudizó

Personalidad
Jurídica

No se reconocen

Artículos

La Iglesia rehúsa

Invasión
Estadouni-
denses

Algunos temieron
que hubiera

Culto
externo

las iglesias
se prohiben

Los católicos
se levantaron

en armas

el ejército empezó
a detenerlos
y siempre

Rebelión
Cristera

el grito de
los ultradere-
chistas

Revolución
Crista
Rey

La rebelión
duró tres
años

hasta que la
Iglesia y el gobierno
llegaron a un

La Nacionalización del Petróleo

En el siglo XX

Petróleo ← El ha sido un recurso

que En México ← El → Gobierno

Trabajadores y los → La → anuncio

el 18 de Marzo de 1938

Las compañías extranjeras y se fundieron

en un solo dirigida por Petróleo Mexicano

que En 1938 ← el → Partido Nacional revolucionario

se Con Gortázar ← en el → Partido de la Revolución mexicana